

O ensino da leitura no processo ensino –  
aprendizagem da língua portuguesa no 2º  
ciclo: Práticas e Concepções

CARLA PATRÍCIA SEMEDO GOMES

2009

CARLA PATRÍCIA SEMEDO GOMES

O ensino da leitura no processo ensino – aprendizagem da língua portuguesa no 2º ciclo: Práticas e Concepções

Trabalho Científico apresentado à Universidade de Cabo verde para obtenção do grau de Licenciatura em Estudos Cabo-verdianos e Portugueses, realizado sob a orientação da Mestre Maria Verúcia de Souza Melo.

Uni-CV, Setembro de 2009

O júri

Presidente \_\_\_\_\_

Arguente \_\_\_\_\_

Orientador \_\_\_\_\_

Praia, \_\_\_\_/\_\_\_\_/ de 2009

## Dedicatória

Dedico este trabalho ao meu querido pai,  
Mário Gomes da Costa por todo o apoio,  
carinho e paciência que me demonstrou  
no decorrer do meu percurso.

## Agradecimentos

Não poderia chegar ao fim da realização deste trabalho sem deixar os meus sinceros agradecimentos aqueles que de uma forma ou outra contribuíram para a realização desta monografia.

Começo por agradecer a Deus pela vida e saúde que me deu possibilitando assim a realização deste sonho.

A todos os meus familiares em especial aos meus pais Mário Gomes da Costa e Maria Anunciação Semedo e Maria Amélia Gomes pelo apoio espiritual e material que sempre me deram e pela confiança depositada em mim, e aos meus irmãos, em particular a Janice Gomes pelas horas dedicadas a redacção do trabalho.

A minha orientadora Maria Verúcia de Souza Melo pela prestigiosa colaboração, dedicação e empenho para a realização do trabalho.

Ao meu namorado Jorge Gonçalves pela compreensão e dedicação que sempre demonstrou perante a minha ausência e pelo incentivo que sempre me deu para a realização deste trabalho.

Agradeço ainda a todos os meus colegas e amigos em especial a Rosalina Moreira, Ana Borges, Ileida Gomes, Idelmira Santos, Verónica Tavares, Solange Patrícia e Gisela Sanches que me apoiaram e sempre estiveram do meu lado nos momentos mais difíceis desta caminhada.

E por último mas, não menos importante, a todos os meus professores pelos conhecimentos que me transmitiram durante todos os anos do curso e que contribuíram para o meu crescimento intelectual e pessoal.

# Índice

Pag.

Dedicatória

Agradecimentos

Índice dos anexos

## **INTRODUÇÃO**

Caracterização do Ensino Secundário (2º ciclo) .....	9
Problemática .....	10
Objectivos da Pesquisa .....	13
Questões de investigação .....	13
Objecto de análise .....	14
Metodologia Estrutura do trabalho .....	14

## **Cap. I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

1. Enquadramento teórico .....	17
1.1. Conceito de leitura .....	18
1.2. Concepções de leitura .....	19
1.2.1. Processos de Nível Inferior ou de Descodificação .....	21
1.2.2. Processo de Nível Superior ou de Compreensão .....	22
1.3. Modelos de leitura.....	24
1.3.1. Modelo ascendente (Bottom-Up).....	24
1.3.2. Modelo descendente (Top-down) .....	26
1.3.3. Modelo interactivo .....	28

## **CAP. II – A LEITURA NO CONTEXTO EDUCACIONAL**

2. A Leitura no Processo Educacional .....	31
2.1. Modelos de aprendizagem da leitura .....	31
2.1.1. Modelo Perfetti .....	32
2.1.2. Modelo de Spear-Swerling & Sternberg.....	33
2.2. Métodos de ensino de leitura .....	34
2.2.1. Métodos fónicos ou sintéticos.....	35
2.2.2. Métodos globais ou analíticos.....	36

2.3. A escola e a leitura .....	38
2.4. A importância da biblioteca na escola .....	39
2.5. O professor e a formação de leitores.....	41
<b>Cap. III – O ENSINO DA LEITURA NO 2º CICLO – ESTUDO DE CASO</b>	
3. Estudo da Leitura no 2º Ciclo .....	45
3.1. Contexto de intervenção .....	45
3.1.1. Caracterização da Escola Secundária Abílio Duarte .....	45
3.1.2. Caracterização do Centro Educativo MiraFlores.....	46
3.1.3. Caracterização dos professores inquiridos.....	47
3.2. Análise reflexiva das aulas assistidas .....	49
3.3. Análise e interpretação dos dados do questionário aplicado aos professores .....	51
3.4. Análise e interpretação dos dados do questionário aplicado aos alunos.....	59
<b>CONCLUSÃO</b> .....	61
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	68
<b>ANEXOS</b> .....	70

## Introdução

*O trabalho que ora se apresenta tem como tema: O ensino da leitura no processo ensino-aprendizagem da língua portuguesa no 2º ciclo: prática e concepções.*

A escolha deste tema surgiu por um lado como um dos pré-requisitos para a aquisição do grau de licenciatura em Estudos Cabo-verdianos e Portugueses, por outro pela necessidade de informar como a leitura vem sendo leccionada, quais concepções vêm sendo implementadas, e ainda se estas vão ao encontro das necessidades dos alunos.

Nas últimas décadas, o ensino da leitura e a sua aprendizagem têm sido bastante privilegiados por parte de muitos estudiosos, quer em termos sociais como em termos didáctico-pedagógicos.

A leitura é considerada uma actividade complexa que envolve a participação activa do leitor que interage com o texto, fazendo uso dos seus conhecimentos prévios para construir significados plausíveis para a compreensão do texto. É um processo *contínuo* que começa antes da escolarização, ou seja vai ocorrendo ao longo da vida.

Temos conhecimento de que já foram realizados vários estudos que abordam os problemas referentes ao processo de ensino-aprendizagem da leitura no contexto Cabo-verdiano. Esses estudos evidenciam a grande problemática que é o ensino da leitura e as dificuldades ou lacunas encontradas nas escolas bem como a sua importância no processo educativo. É nesta perspectiva que sentimos a necessidade de fazer um estudo urgente sobre a referida temática, pois somos da opinião que a leitura é uma das competências indispensáveis para o próprio sistema educativo em geral isto é, é um tema de extrema relevância para o ensino Cabo-verdiano que carece de estudos e análises profundas para minimizar os problemas que afectam o sistema educativo cabo-verdiano e particularmente o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa.

Após essas breves linhas de reflexão achamos pertinente caracterizar o Ensino Secundário em Cabo Verde.



## **Caracterização do Ensino Secundário**

O sistema educativo em geral, e particularmente o ensino em Cabo Verde começa a ser uma preocupação do governo uma vez que o ensino vem dar respostas a algumas questões da sociedade. Porém quando ela se verifica deficitária por causa de incapacidades ou limitações impostas por falta de conhecimento ou limitações dos professores, provoca nas instâncias governativas a necessidade urgente de investir na educação e sobretudo procurar dar respostas as necessidades do sistema.

Actualmente a educação e particularmente o ensino são vistos como factores decisivos para a edificação e desenvolvimento de uma sociedade organizada, isto é, a educação é um dos pilares para o desenvolvimento de um país. Sendo a educação um pilar crucial para o desenvolvimento e construção de uma sociedade questionamos: Será que a política educativa Cabo-verdiana está a dar respostas as necessidades do país? A nosso ver falta uma aposta forte na educação, dado que existem ainda muitas lacunas nas diferentes áreas de ensino em Cabo Verde. Por outras palavras, precisamos de um sistema educativo mais consistente que acompanhe as mudanças e a evolução do tempo.

O Ensino Secundário em Cabo verde é o ciclo que dá seguimento ao Ensino Básico Integrado. É o ciclo em que se vai aprofundar os conhecimentos adquiridos no ciclo anterior, isto é, vai permitir o desenvolvimento dos conhecimentos e aptidões adquiridos no ciclo anterior e também vai contribuir para a aquisição de novas capacidades intelectuais, aptidões físicas e principalmente para a construção do saber que são indispensáveis para a formação de pessoas capazes de adoptarem posturas críticas e criativas para a edificação da sociedade.

O Ensino Secundário Cabo-verdiano tem a duração de seis anos e encontra-se organizado em três ciclos constituídos por dois anos cada. O 1º ciclo que é designado de tronco comum, corresponde aos 7º e 8º anos de escolaridade. Neste ciclo visa-se aumentar os conhecimentos do aluno e abrir-lhe as possibilidades de orientação escolar e vocacional; os 2º e 3º ciclos, correspondem, respectivamente, aos 9º/10º e 11º/12º anos de escolaridade e apresentam duas vertentes de formação: via geral e via técnica. Tem-se como objectivo consolidar as bases que foram adquiridas no 1º ciclo, e, sobretudo, capacitar e preparar os alunos para a formação superior. O Ensino Secundário é ministrado em estabelecimentos públicos e privados.

Muitos são os problemas que são colocados relativamente ao ensino da leitura bem como a sua prática na sala de aula. Isto porque os alunos têm revelado muitas deficiências no acto de ler. Neste sentido, passaremos a mostrar a ambiguidade do tema bem como os problemas que o tema em

estudo suscita e conseqüentemente realçar a escolha de um tema complexo porém necessário de ser investigado no sistema educativo cabo-verdiano.

### **Problemática/ Justificativa do Tema**

Tendo em conta, a preocupação que todos os professores têm relativamente ao ensino e aquisição da leitura pelo aluno e de como esta irá determinar o seu processo de aprendizagem, sentimos a necessidade de pesquisar a referida temática.

Alguns estudos sobre o ensino da leitura têm-nos feito constatar que muitas das dificuldades de leitura e compreensão de textos, manifestados pelos alunos, derivam não só da sua falta de motivação, mas também das estratégias que os professores utilizam. Neste âmbito, este estudo vai permitir-nos, no final da sua realização, dar respostas a questões que nos motivaram a debruçar sobre esta temática.

Tal preocupação justifica-se pelo facto da leitura ser uma das tarefas imprescindíveis na aquisição/construção do conhecimento e também na formação dos indivíduos enquanto cidadãos do mundo.

Para ratificar o que aqui preconizamos, citamos Lamas (1993:168), quando diz que:

*“ A leitura é, tal como a vida, de natureza dialógica. Pela leitura o ser humano interroga o texto, interroga o mundo, interroga-se a si próprio, procura respostas, levanta dúvidas e entra assim, na grande orquestração do universo. Por isso, a experiência da leitura do mundo – cultural e linguística – é fundamental para a leitura textual e esta, por sua vez, facilita aquela.”*

Sendo assim, podemos afirmar que a competência da leitura permite ao leitor ter uma postura crítica e analítica do mundo, tendo em conta os conhecimentos que ele vai adquirindo a partir da prática da leitura. Nesta óptica pode-se afirmar que a leitura vai permitir-lhe aprofundar os seus conhecimentos do mundo a partir das questões que ele vai colocar relativamente ao que ele lê.

Dada à importância da leitura, cabe à escola criar todas as condições para uma boa prática desta actividade, ou seja, é função primordial da escola ensinar a ler, ampliar o domínio dos níveis de leitura e orientar a escolha de materiais de leitura, principalmente pelo facto dos alunos não possuírem o gosto pela mesma. Significa que a escola deve trabalhar no sentido de criar condições para o desenvolvimento desta competência como forma de cultivar bons leitores.

Entretanto, sabemos que, no contexto cabo-verdiano, muitas têm sido as inquietações em relação ao papel que a escola vem assumindo na promoção de leitores. Parece-nos que de facto as instituições escolares não têm cumprido devidamente as suas funções nesta matéria. Basta um rápido olhar sobre elas, para percebermos que, de um modo geral, as crianças, os adolescentes e muitos dos adultos apresentam inúmeras dificuldades quando o assunto é leitura perspectivada no seu sentido máximo. Importa-nos salientar aqui, que não nos interessa apenas a descodificação do texto, mas sim o entendimento do mesmo no seu todo e de forma significativa, isto é, corroboramos a ideia de Molina (1992: 11), que faz a seguinte afirmação a respeito deste assunto:

*“Este é, a nosso ver, o pecado capital da escola pública mal direccionada; assume o compromisso de ensinar toda a população a ler, mas cumpre o compromisso pela metade. Os alunos chegam a ler, mas apenas descodificando os textos, sem alcançar a compreensão verdadeira nem, muito menos, a capacidade de crítica.”*

A nossa posição tem a ver com o facto de sabermos que a competência da leitura é fundamental para a escola. Daí que notamos que há necessidade de se abrir espaços para reflectir sobre o seu papel no desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Deve-se ter sempre em mente que a escola desempenha um papel de suma importância no ensino-aprendizagem da leitura, que é no espaço escolar que o aluno passa a maior parte do tempo. Neste sentido a escola deve aproveitar esse facto para proporcionar a prática da leitura, criando metodologias adequadas e ao nível dos alunos, abrindo espaço também para a leitura recreativa incentivando assim a sua prática.

Porém, o que temos constatado é que falta à escola direccionar um ensino crítico com o objectivo de formar leitores activos, que praticam leituras críticas. É esta leitura crítica, que permite ao leitor interpretar e avaliar os conteúdos, construir e permitir diversas construções e leituras do texto. Por ser um processo dinâmico a leitura exige dos alunos a capacidade de absorção e

compreensão dos conteúdos inerentes ao texto, sempre em conexão com os seus conhecimentos prévios.

Um outro aspecto importante no ensino aprendizagem da leitura é a relação do professor com a mesma, e para confirmar o que colocámos passamos a citar Niza (1976):

*“(...) embora a língua e a cultura nas quais o aprendiz se insere e vive sejam importantes, o processo da sua aprendizagem da leitura envolve ainda um intermediário: o professor.”*

Vê-se com esta citação que o professor assume um papel de suma importância no incentivo à leitura visto que para que os alunos atinjam o nível esperado ele deverá criar condições para tal. Quer-se com isto dizer que o professor deve ser um orientador para ajudar os alunos a dominar a complexidade da tarefa de ler, e em função disso deve ser um adepto da leitura, porque ele acaba por ser o primeiro espelho dos alunos. Dito de outro modo, é o modelo a ser seguido, e se ele não incentivar, demonstrar que a prática da leitura constitui uma mais valia para a educação, então não vale a pena ensinar.

Cabe não só ao professor de Português envolver-se nesta problemática, mas todos, e é função primeira da escola, garantir a participação plena de seus alunos na sociedade letrada ou académica, e a leitura entra como baliza desse ideal. Sendo assim, conduzir a leitura como uma prática necessária, e assente numa proposta renovadora, suscitará desde cedo o gosto pela leitura. Também é necessário haver participação activa e presença contínua do professor, que deverá actuar como mediador e ser, antes de tudo, um leitor.

É de realçar, que a família também, assume um papel importante na medida que proporciona a base linguística e vivencial necessária aos alunos, e complementa assim a tarefa do professor que assume a responsabilidade directa de ensiná-los. Portanto, assim como a escola, também a família desempenha um papel fundamental no incentivo à leitura.

É por entendermos a mais valia da leitura no processo ensino-aprendizagem, como também para o desenvolvimento das capacidades dos indivíduos, mas ainda, por conhecermos um pouco das inúmeras dificuldades dos alunos nesta matéria, que decidimos fazer um estudo reflexivo da referida temática. Nesta linha de raciocínio, passamos a apresentar a importância do tema para o contexto

escolar cabo-verdiano, pois é sabido que existe uma grande lacuna no que tange ao ensino-aprendizagem da leitura nas escolas em Cabo Verde, assim como o seu papel para o desenvolvimento do sistema educativo cabo-verdiano.

Feita esta breve introdução passaremos a apresentar os objectivos que norteiam a nossa investigação.

### **Objectivos da pesquisa**

Tendo em conta a natureza desta investigação, preconizamos os seguintes objectivos:

- Conhecer as estratégias que os professores utilizam para o desenvolvimento da competência em leitura;
- Saber se as dificuldades de leitura estão directamente relacionadas com o insucesso escolar;
- Verificar quais as metodologias de ensino que os professores estão a utilizar para o ensino da leitura;
- Identificar as dificuldades que os alunos apresentam na compreensão da leitura;
- Informar sobre os hábitos de leitura dos alunos levando em conta que a sua aprendizagem é um processo cultural impulsionado pela influência e pelo contributo familiar.

Tendo em conta os objectivos que delineamos para este trabalho, passamos a apresentar as questões que preconizamos para a orientação do trabalho, e da qual esperamos encontrar possíveis respostas.

### **Questões de investigação**

- Como a leitura vem sendo ensinada no 2º ciclo?
- Que concepções os professores estão a utilizar para a activação e desenvolvimento da competência da leitura nos alunos do 9º e 10º ano de escolaridade?
- Qual tem sido o empenho da família e do aluno no desenvolvimento da leitura?
- Que dificuldades apresentam os alunos a nível da compreensão em leitura?

## **Objecto de análise**

Serão observadas turmas do 9º e 10º ano de escolaridade, buscando objectivar as práticas e concepções que estão subjacentes ao ensino leitura.

## **Metodologia**

Para o prosseguimento do trabalho utilizaremos os seguintes instrumentos metodológicos:

- Assistência e observação de aulas, com o intuito de analisar as estratégias do professor e verificar se elas contribuem para que haja uma boa prática de leitura nas aulas de língua portuguesa;
- Inquérito dirigido a professores e alunos do 9º e 10º anos de escolaridade;
- Consulta bibliográfica.

Feita esta breve introdução iremos agora apresentar a forma como estruturamos o presente trabalho.

## **Estrutura do trabalho**

Para a realização do trabalho, preconizamos três grandes capítulos visando dar conta da problemática e da complexidade do tema em estudo, isto é, pretendemos com esses capítulos dar a conhecer os problemas subjacentes a competência da leitura.

No primeiro capítulo, que denominamos de enquadramento teórico, pretendemos apresentar o quadro teórico acerca da leitura, ou seja, apresentaremos as teorias subjacentes a referida competência. Importa-nos salientar que este capítulo encontra-se subdividido em três subcapítulos e que por fim iremos apresentar uma breve conclusão.

Já o segundo capítulo, que denominamos de Leitura no Processo Educacional tem como objectivo primordial reflectir e dar a conhecer a importância da leitura no processo educativo, ou seja, mostrar o papel que a leitura assume no sistema educativo Cabo-verdiano. Ainda no mesmo capítulo pretendemos mostrar como a escola, as bibliotecas escolares e o professor são fundamentais para o desenvolvimento da competência da leitura. O referido capítulo encontra-se subdividido em cinco itens e uma pequena conclusão.

O terceiro capítulo que denominamos de *O Ensino da leitura no 2º Ciclo - Estudo-de caso* destina-se à apresentação e análise de um *corpus* constituído pelos resultados de um questionário aplicado aos professores de Língua Portuguesa e alunos e da assistência de aulas seguidas de uma breve conclusão.

E por fim apresentaremos a conclusão geral do trabalho seguida da bibliografia onde apresentaremos as obras, por ordem alfabética, consultadas para a realização do presente trabalho e os anexos, onde apresentamos os materiais que nos serviram de suporte para a realização da parte prática deste trabalho.

## **CAPÍTULO I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

### **1- ENQUADRAMENTO TEÓRICO**



Para muitos professores saber ler, é saber decifrar os códigos linguísticos e quando os alunos conseguem atingir este patamar ficam satisfeitos.

Na década de quarenta (1949) Borel-Maisonny escreveu no Bulletin de la Societé A-Binet (nº 386 e 387): “ *Ler corresponde a encontrar face ao sinal escrito, a sua sonorização*”. Porém, é de realçar que a leitura não é apenas decifração embora esta seja uma condição fundamental para a aprendizagem da leitura.

Portanto se limitarmos a leitura à decifração, estaríamos também a limitar o seu verdadeiro significado.

Saber ler é saber compreender o significado do código decifrado, isto é, saber reflectir a mensagem submersa no código linguístico. Nesta visão Mialaret, (1996:16) afirma que *saber ler é, neste caso, compreender o que se decifra, traduzir em pensamentos, ideias, emoções, e sentimentos*.

Neste sentido a leitura vai permitir ao aluno uma visão mais ampla do mundo, o aluno vê, sente e exterioriza os conhecimentos que ele adquire dentro e fora da sala de aula. Através da leitura, o aluno enriquece o seu repertório de conhecimento.

A leitura torna-se um processo indispensável para a aquisição de conhecimentos, da evolução do pensamento e sobretudo da reflexão do próprio pensamento do aluno. Saber ler é saber compreender e extrair o que de essencial se encontra no texto.

O termo compreender é ambíguo, por isso temos ainda de levar o conceito de leitura, para um outro ângulo, ou seja, não podemos restringir o acto de ler apenas a decifração e compreensão. É também saber avaliar e julgar o que se lê.

Neste caso o professor deve formar leitores críticos e reflexivos, que não aceitam com passividade a primeira informação que encontram impresso. Por isso é extremamente importante a selecção de métodos para o ensino da leitura.

Sendo assim, o professor tem uma enorme responsabilidade de conjugar estas três dimensões aqui expostas para que os alunos atinjam a maturidade no acto de ler. E é por entendermos a complexidade do conceito de leitura que propusemos apresentar possíveis definições que passamos a apontar, para um melhor entendimento do referido conceito.

## **1.1- O conceito de leitura**

O conceito de leitura vem sendo trabalhado e discutido há muitos anos, porém ainda hoje é notável a dificuldade de muitos em o definir e, o mais importante, compreender o seu significado no processo de ensino-aprendizagem, isto porque o conceito de leitura é bastante complexo.

Para os professores é de suma importância a compreensão do conceito de leitura, uma vez que ela é de extrema importância no processo de ensino, não apenas da língua portuguesa, mas sim de todas as disciplinas que compõem o currículo académico dos alunos.

Apesar de muitos estudos no campo da leitura, ainda hoje o conceito de leitura é visto como um código de decifração de letras, e esta concepção faz com que os professores não se debrucem de forma consistente sobre o ensino desta competência, limitando assim que ela seja entendida como um acto de interpretação permitindo deste modo aos alunos a capacidade de analisar e interpretar os textos que lê.

Neste capítulo pretendemos viajar no tempo para trazer o conceito de leitura e a sua evolução ao longo dos anos, neste sentido vamos recorrer aos vários teóricos que debruçaram sobre este conceito tão complexo. Hoje em dia é inaceitável, que se reduza o conceito de leitura a mera decifração de letras, porém durante muito tempo a escola legitimou esta concepção de leitura, prejudicando assim a aprendizagem dos alunos sobre esta competência. Para Morais (1997:108), a leitura é:

*“a capacidade de compreender cada palavra enquanto forma autográfica com um significado, e de lhe atribuir uma pronúncia, ou seja é a capacidade de reconhecimento das palavras escritas.”*

Essa perspectiva de leitura vai de encontro à concepção de leitura enquanto código de decifração de letras, isto é, o autor associa a leitura ao reconhecimento das palavras através dos conhecimentos que os leitores têm das palavras. No entanto, entendemos que no panorama actual esta concepção de leitura não é a mais adequada, uma vez que ela limita a compreensão do texto por parte do leitor. Segundo Freire (2001:11) nos afirma:

*“A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele.”*

Neste caso podemos afirmar que existe uma relação estreita entre a leitura do mundo e a leitura da palavra, e que ambas se complementam para o seu entendimento, isto é, o conhecimento que o leitor dispõe do mundo contribui para a compreensão dos textos que poderá vir a ler. A leitura permite ao leitor questionar e explorar o texto na busca de respostas textuais e contextuais, ou seja, a construção do significado em relação ao texto acabara por desencadear uma acção crítica do sujeito no mundo.

Um conceito bastante consistente e completo de leitura é a concepção de leitura como acto de percepção, tradução, decifração e compreensão do texto, uma vez que todas estas características interligadas acabam por dar conta da complexidade do conceito de leitura, e vai permitir ao leitor efectuar uma leitura significativa permitindo-lhe assim um melhor entendimento do termo leitura.

Portanto numa escola, a leitura não seria apenas um instrumento do processo ensino-aprendizagem da língua mas também de humanização, dado que construir sentido significa, construir significados pessoais para dar respostas às necessidades individuais e solidificação do mundo humano, considerando nessa tarefa as ideias, os sonhos, os sentimentos e a imaginação do sujeito leitor em interacção com outros leitores.

Para o ensino-aprendizagem da leitura também é importante a escolha das concepções de leitura e a compreensão dos processos cognitivos implicados nela. Neste âmbito, sentimos a necessidade de debruçar um pouco sobre esses pontos, que passamos a apresentar em seguida.

## **1.2 Concepções de leitura/ Processos cognitivos implicados na leitura**

Actualmente a leitura é vista como um processo no qual o leitor obtém informações a partir de símbolos escritos, fazendo com que o mesmo seja capaz de dominar o código escrito, para depois alcançar o seu significado.

Sendo assim, é aceitável que os vários modelos explicativos da leitura a considerem como sendo uma actividade múltipla, complexa e sofisticada que insere em si uma interacção significativa de um conjunto de processos de diferentes tipos.

Segundo a abordagem cognitiva e tendo em conta que a leitura é uma actividade cognitiva complexa que envolve vários processos psicológicos em diferentes níveis, propõe-se que a leitura comece como um estímulo visual para só depois dar lugar a compreensão de texto tendo em conta o trabalho conjunto dos diferentes processos.

No entanto de uma maneira geral pode se afirmar que a leitura envolve essencialmente dois processos a de descodificar os símbolos gráficos (grafemas ou letras) relacionando-a com a componente auditiva (fonemas) que lhe sobrepõem e lhes conferem significados, isto é, pode se dizer que a leitura suscita uma relação complexa entre o que se vê e o que se diz, com o que se vê o que se lê. Para realçar o que dissemos citamos Cruz que divide e organiza os processos cognitivos da leitura em dois grupos distintos:

*“...por um lado existem processos de nível inferior, microprocessos ou processos de baixo nível, que estão implicados na descodificação, reconhecimento ou identificação das palavras escritas; E por outro lado existem processos de nível superior, macroprocessos ou processos de alto nível implicados na compreensão de uma frase ou texto.”*

Esta divisão em dois grandes blocos, pode ser justificada com base nas diferentes concepções de leitura. Neste caso podemos distinguir duas concepções de leitura, a primeira concepção vê o acto de ler como uma transformação dos signos gráficos em significados, e a outra concepção vê a leitura como um texto sendo assim podemos dizer que a primeira concepção realça ou põe em foco, a leitura enquanto processo de reconhecimento das palavras escritas, pondo o processo de compreensão da leitura dentro de um modelo geral, comum à compreensão da linguagem falada.

A outra concepção propõe ao leitor uma maior interacção com o texto, fazendo com que ele não fique limitado apenas ao reconhecimento das palavras. Esta interacção implica interpretação das informações retidas no texto, bem como a sua selecção.

### **1.2.1- Processos de Nível Inferior ou de Descodificação**

Segundo Cruz (2007) a primeira fase da leitura está associada ao nível inferior, isto é, “o primeiro grupo de processos inerentes à tarefa de ler são os de nível inferior ou de descodificação...”,

que está associada à primeira concepção de leitura, referida anteriormente, isto é, a competência de decodificar o texto.

A capacidade de decodificar adequando os símbolos gráficos é denominado de leitura mecânica por alguns autores, enquanto outros denominam leitura propriamente dita para falarem do processo de extrair representações fonológicas a partir de informações impressas, outros referem do acesso do léxico com o processo de reconhecimento das palavras.

Rebello (1993) citado por Cruz (2007) apresenta leitura elementar, também conhecida como de iniciação ou técnica, que trata do conhecimento e da diferenciação rudimentar das letras ao nível visual e auditivo, bem como o relacionamento das referidas letras com os sons que representam, à união de grafemas para formar palavras, e à identificação e pronúncia das palavras como entidades globais, porém para um melhor entendimento deste processo é necessário esclarecer o termo decodificação.

O termo decodificação está associado à capacidade de reconhecer as palavras e pode se dizer que é um dos amplos processos da leitura.

Portanto para se ter o domínio da decodificação é necessário aprender a discriminar e identificar as letras isoladas ou em grupos, e isto implica que o leitor saiba identificar cada palavra como sendo uma forma ortográfica dotada de significado, como também atribuir-lhe uma pronúncia. Por outras palavras, decodificar é relacionar gráficos com os sons e adquirir os procedimentos de leitura de palavras.

O conceito de decodificação é muito importante no processo de leitura, por isso Ehri (1997) e Gaskins (2004) apresentam 4 formas dos leitores decodificarem os textos. A primeira é a correspondência grafema-fonema, a segunda forma de decodificar as palavras é visualmente, isto é, de forma simples, os leitores decodificam as palavras, pois já têm experiência de leitura dessas palavras que se encontram armazenadas na memória, e a terceira forma de decodificar palavras é por analogia, isto é, é quando o leitor lê e faz a relação das palavras com outras que já conhece visualmente e por fim a última forma de decodificar palavras é o uso do contexto como forma do leitor prever as palavras do texto a partir de um texto previamente lido.

Torna-se fulcral dizer que todas essas formas de decodificações são importantes porém elas devem ser utilizadas como um todo, ou seja como um conjunto, e não separadamente, para que o processo de decodificação possa ser mais significativo.

Sendo assim será que poderemos limitar a leitura apenas a decodificação do texto?

### 1.2.2- Processo de Nível Superior ou de Compreensão

Não podemos limitar a leitura à descodificação e reconhecimento de palavras ou texto. Ler é interpretar, analisar, contextualizar a mensagem escrita de um texto é sobretudo a compreensão dessa interpretação e análise.

Segundo Cruz (2007) a compreensão de um texto é “o produto de um processo regulado pelo leitor e no qual se produz uma interacção entre a informação armazenada na memória daquele e a proporcionada pelo texto.

Snow (2002), apresenta três elementos no processo de compreensão da leitura: o leitor, o texto e a actividade. Segundo este autor, a palavra leitor está associada à pessoa que está a realizar o processo de compreensão a qual se associam todas as capacidades, habilidades, conhecimentos e experiências que o leitor traz na sua bagagem para o acto de ler.

Ainda o mesmo autor define o texto como sendo “aquele que está a ser compreendido e refere-se a todos os textos impressos ou electrónicos”, por outras palavras, o texto é o produto sobre o qual recai a acção.

E por fim temos a actividade que tem a ver com os objectivos, as estratégias e metodologias utilizadas no acto de ler. Estas três componentes do processo de compreensão da leitura encontram-se inseridos num vasto contexto sócio-cultural, interagindo entre si, como é reforçado por Cruz (2007):

*”...para além de interagir com cada um dos três elementos, também molda e é moldado pelo leitor, pois, se por um lado o contexto sócio-cultural medeia as experiências do leitor, por outras as experiências do leitor influênciam o contexto.”*

Para se conseguir uma leitura modelo é necessário levar em conta alguns processos importantes que começam com a análise visual dos estímulos. É de realçar que embora sejam importantes, os processos que permitam o reconhecimento das palavras não são suficientes para afirmar que a compreensão da leitura ocorra.

Para ratificarmos o que aqui preconizamos citamos Cruz (2007: 71), que no afirma o seguinte:

*“de facto se o leitor não puder armazenar a informação do texto, se não tiver conhecimento prévio sobre o mesmo, se não retirar a informação essencial ou se não, puder ligar a informação que já tem com a nova que lhe é proporcionada pelo texto, então o seu processo de compreensão falhará.”*

Com esta afirmação de Cruz podemos concluir que para se conseguir alcançar a compreensão de um texto é preciso que o leitor retenha as informações do texto e saiba relacioná-las com as informações que já detém, pois do contrário não conseguirá alcançar a compreensão do texto.

Citoler (1996:71) cita os seguintes factores como causadores de problemas na compreensão da leitura:

*“Deficiências na decodificação; confusão no que se refere às exigências da tarefa; pobreza de vocabulário; conhecimentos prévios escassos; problemas de memória; desconhecimento e/ou falta de domínio das estratégias de compreensão; auto-estima baixa; e escasso interesse pela tarefa.”*

Ele apresenta alguns condicionalismos como sendo geradores de problemas na compreensão da leitura, isto é, se o leitor não conseguir alcançar todos os factores mencionados acima então o processo de compreensão falhará.

Já Lyon (2003:71), vê o processo de compreensão da leitura numa outra perspectiva e destaca alguns condicionalismos como sendo essenciais para esse processo de entre eles aponta: adequado entendimento das palavras utilizadas no texto; adequados conhecimentos prévios acerca do domínio representados no texto; familiaridade com a estrutura semântica e sintáctica, que ajuda a prever a relação entre as palavras; raciocínio verbal que permite ao leitor “ler entre as linhas”; habilidade para recordar informação verbal entre outros.

Sendo assim, podemos concluir que os problemas subjacentes à compreensão da leitura, podem estar associados ao não funcionamento de alguns dos factores acima mencionados, ou ainda o funcionamento não adequado de um dos factores também podem provocar o insucesso na compreensão da leitura, ou seja, o leitor acaba sempre por ter dificuldades em compreender um texto quando não consegue intercalar de forma adequada e consistente os condicionalismos acima mencionados.

### 1.3- Modelos de leitura

Há muitos anos que os investigadores no campo da leitura vem debruçando sobre os modelos da leitura existentes, tornando-os num tema clássico.

Segundo Cruz (2007: 81), apesar dos estudos sobre a leitura que vêm sendo feitos a mais de cem anos, os estudos sobre os modelos de leitura são mais recentes. De realçar que até os finais dos anos 50 do Séc. XX não havia nenhum modelo explicativo implicado no funcionamento e desenvolvimento do processo de leitura. Só nos finais dos anos 60 e início dos anos 70, é que se realizaram estudos científicos com o objectivo de caracterizar o processo de leitura, antes de serem formuladas considerações sobre as aptidões necessárias para a sua aprendizagem.

É de ressaltar que ainda hoje não há um consenso relativamente aos modelos de leitura como nos afirma Cruz (2007:82):

*“não obstante a multiplicidade e diversidade dos modelos, podemos dizer que cada um tem o seu valor, pois procura fazer uma descrição correcta do processo de leitura para um conjunto particular de condições.”*

No entanto, não existe nenhum que permita a explicação do processo de leitura em todas as situações possíveis. Verificando-se assim que este não é um assunto consensual entre os investigadores.

Por outras palavras podemos dizer que todos os modelos de leitura são importantes e têm como objectivo principal descrever o processo de leitura de acordo com o contexto do seu processamento. Assim, Cruz (2007: 83) sugere três tipos de modelos teóricos de leitura: modelos ascendentes ou de baixo para cima (Bottom-up); os modelos descendentes ou de cima para baixo (Top-down) e os modelos interactivos.

#### 1.3.1- Modelos Ascendentes (Bottom-Up)

De acordo com Martins & Niza (1998), e Vaz (1998) citados por Cruz (2007: 83), os modelos ascendentes ou de baixo para cima (bottom-up) concebem o processo de leitura *“como uma série de estados distintos e lineares, nos quais as informações passa de um para o outro de acordo com um sistema de adição e recodificação”*. Assim sendo, esta linearidade de etapas envolvidas nas identificações e compreensão dos sinais impressos é hierarquizada partindo dos processos



psicológicos primários (juntar letras) para depois dar lugar aos processos cognitivos de ordem superior (produzir sentido).

Segundo Cruz, este modelo tem como objectivo o reconhecimento das letras, ou seja a toda uma organização que se desloca do nível dos grafemas e vai até o das operações semânticas.

Um outro aspecto bastante importante sobre este modelo é que eles têm como base a ideia de que a linguagem escrita equivale à codificação da linguagem oral, neste sentido vem a leitura como a capacidade de traduzir a mensagem nas suas equivalentes orais.

Este modelo vê o processo de leitura como uma actividade coordenada pelos dados (data driven) e sobretudo pelos textos (textos driven). Sendo assim cabe ao leitor o papel de retirar as informações contidas no texto e ainda por outro lado considera-se que o contexto não influencia a leitura. Cruz (2007) afirma que estes modelos de leitura têm como base a relação entre as letras e as palavras e posteriormente palavras e frases. Vejamos:

*“de acordo com estes modelos, a leitura parte da percepção das letras para as palavras e das palavras para as frases, realçando o domínio da correspondência grafema-fenema...”*

Gough (1972) é tido como o maior representante deste modelo, ele propõe um modelo com todos os processos intermédios entre o texto e o seu significado que passamos a apresentar: dá mais ênfase ao texto e provém de uma visão estruturalista da linguagem que entende o texto como o único portador de sentidos, de modo que o leitor é concebido como um sujeito passivo. Cabe a ele apenas a função de descobrir o significado do texto. De acordo com esse modelo todas as leituras seguem uma forma mecânica na qual os leitores criam uma tradução das informações dos textos lidos, com a interferência do seu conhecimento prévio.

Porém é de realçar que este modelo vem sendo alvo de várias contestações por causa do seu carácter essencialmente linear e não retroactivo e também pelo facto de rejeitar o contexto como sendo um meio influenciador da leitura, pois os estudos mostram que o contexto é um conceito importante no processo de leitura e que influencia a sua prática.

Quanto ao seu carácter linear e sequencial, Gough entra em contradição com as investigações clássicas, na medida em que o mesmo defende que existe uma única via de acesso ao significado que é correspondência grafo-fonológico, isto é, a ausência de flexibilidade no modelo proposto por Gough. De um modo geral, e baseando nos estudos de vários teóricos, podemos dizer que é um

modelo importante no processo de leitura. Este modelo defende que a informação prospera unidireccionalmente dos níveis mais simples e inferiores para os mais complexos e superiores, isto é, começa com o reconhecimento visual das letras e vai até ao processamento semântico do texto, sem que a relação inversa seja necessária ou possível.

### **1.3.2- Modelo descendente (Top-down)**

Ao contrário dos modelos ascendentes, o modelo descendente ou de cima para baixo (top-down) concebem a leitura como sendo um processo de compreensão, ou seja, a leitura e a construção activa de significado a partir de um texto, pondo assim em voga a importância do papel desempenhado pelo conhecimento geral do leitor para a compreensão do texto, como nos afirma Cruz (2007: 89):

*“o leitor utiliza a informação prévia sobre o tema e o contexto imediato para fazer antecipações que depois apenas tem de confirmar por intermédio de índices do texto escrito.”*

Estes modelos consideram os processos mentais superiores como sendo essenciais no acto de ler, sendo a leitura visual ou reconhecimento das palavras sem descodificações, o mecanismo perceptivo mais importante no acesso do sentido do texto. Portanto a leitura consiste no confronto do leitor com palavras e textos, sobre os quais ele já tem a sua visão, as suas expectativas bem como hipóteses formuladas quanto a mensagem contida no texto.

Autores como (Rebelo, 1993, Martins & Niza, 1998; Vaz, 1998), consideram o modelo de Goodman, também designado de *modelo psicológico*, como sendo o representante desta perspectiva. Goodman vê a leitura como um jogo de adivinhação psicológica onde existe o contacto entre a linguagem e o pensamento, e o texto é o mediador deste contacto. Neste sentido a leitura é vista como um processo psicolinguístico, pois há uma interacção entre o pensamento e a linguagem.

Goodman realça o papel activo e crítico do leitor na construção do significado do texto, diferenciando assim do modelo ascendente em que o leitor tinha um papel mais passivo. Neste caso o leitor assume um papel importante podendo adequar as estratégias pertinentes ou adequadas para uma maior compreensão do texto, no processo da leitura.

Apesar deste modelo ser considerado por muitos como sendo o mais ilustrativo, também foi atribuído algumas críticas, nomeadamente a de considerar a predição como sendo a estratégia

fundamental da leitura valorizando demasiado o contexto com base na colocação de hipóteses, em detrimento da identificação individual das palavras.

Para clarificar o que dissemos, citamos Cruz (2007:92) que vem reforçar esta ideia:

*“Uma das causas de dificuldades na leitura e de erros de compreensão é precisamente o desprezo da informação explicitamente contida no texto e a sobrevalorização da interpretação inicial.”*

E ainda acrescenta que este modelo não deve ser aplicado nas fases iniciais de aprendizagem.

De um modo geral, podemos afirmar que o processamento deste modelo consiste em relacionar os níveis inferiores com informação precedentes dos níveis superiores, ou seja, realçam a importância dos conhecimentos prévios do leitor e das suas hipóteses formuladas inicialmente na interpretação de um texto.

### **1.3.3- Modelo interactivo**

Pelo facto dos modelos ascendentes e os modelos descendentes serem ambos linear, ou seja, pressupõe que a informação circula apenas num sentido, podendo ser de baixo para cima ou o inverso, sem permitirem que componentes posteriores possam influenciar componentes prévias, e pelo facto de se ter postulado várias críticas a esses dois modelos, surgiu a necessidade de pesquisar ou de apresentar um novo modelo. É neste sentido que surgiram os modelos interactivos.

Portanto este modelo surge como uma alternativa mais adequada na explicação do processo de leitura, uma vez que ela vai juntar os dois modelos anteriormente mencionados, conseguindo integrar outros dados relativamente ao processo de leitura. Portanto como o próprio Cruz (2007) refere, este modelo caracteriza-se por ocupar uma posição intermédia entre os modelos atrás referidos.

Os modelos interactivos procuram traçar o papel da detecção de características típicas dos modelos ascendentes, na interacção com as influências contextuais, características dos modelos descendentes, ou seja, defendem que o leitor é capaz de utilizar simultaneamente e em interacção capacidades de ordem inferior e capacidades de ordem superior o que implica tanto uma dinâmica ascendente como descendente.

Da mesma opinião encontramos Rebelo (1993) citado por Cruz (2007), que afirma o seguinte:

*“Os modelos interactivos resultam da combinação dos modelos ascendentes e descendentes, o que pressupõe que o acto de ler está implicado de modo simultâneo em todas as fontes de informação inerentes aos referidos modelos.”*

Vários foram os autores que debruçaram sobre este modelo, no entanto aquele que é considerado o mais ilustrativo é o modelo proposto por Rumelhart citado por Vaz (1998:49). Na perspectiva deste autor o modelo de leitura funciona como uma escolha de hipóteses alternativas relativamente às letras, às palavras, às frases, etc., em que o processo de compreensão é atingido de acordo com o confronto que ocorre entre os diversos níveis de informação.

O **Modelo de Rumelhart** segundo Vaz (1998: 49), destaca como base no processo de leitura as informações oriundas de várias fontes nomeadamente a informação ortográfica, informação lexical, a informação sintáctica e a informação semântica que juntas contribuem para uma melhor compreensão do texto por parte do leitor.

Ainda segundo este autor, a interligação desses itens vai permitir ao leitor formular um conjunto de hipóteses, por forma a construir o significado do texto. Importa realçar que as hipóteses formuladas são testadas, sendo reforçadas aquelas que são mutuamente consistente. Isto significa que de certa forma contribuem para dar sentido ao texto e rejeitadas as inconsistentes ou as hipóteses consideradas sem importância em que as informações não contribuem para a construção do significado do texto.

Neste espaço limitámos a abordar algumas noções teóricas trazidas a lume pela abordagem cognitiva e pelas teorias de enunciação sobre a leitura. No entanto, cabe ao professor tomar consciência de que as teorias expostas servem de suporte para se compreender melhor o conceito de leitura e os modelos que estão subjacentes a sua prática. Não obstante, não são suficientes para regularizarem os problemas de leitura. O que consideramos como sendo fundamental é a reflexão por parte dos professores sobre essas teorias por forma a optar por aquela que satisfaça as reais necessidades dos nossos alunos e do nosso sistema educativo em geral. Queremos dizer com isto que não adianta entrar em discussão para perceber qual é a melhor mas sim procurar em cada um dos conceitos e dos modelos de leitura as vantagens que trazem para o ensino-aprendizagem desta competência.



## **CAPÍTULO II- A LEITURA NO PROCESSO EDUCACIONAL**

### **2- A LEITURA NO PROCESSO EDUCACIONAL**

O presente capítulo que denominamos de *A leitura no processo educacional*, destina-se a dar a conhecer a importância da leitura dentro do sistema educativo, e ainda apresentar alguns elementos que se assumem como sendo fundamental no seu desenvolvimento dentro do contexto escolar. De

entre eles destacamos o professor, a escola e as bibliotecas escolares, pois somos da opinião que esses elementos são cruciais para que se tenha um ensino da leitura de qualidade.

Pretendemos também com este capítulo discorrer um pouco sobre os modelos de aprendizagem da leitura, ou seja, vamos procurar entender as teorias subjacentes à aprendizagem da leitura, assim como também os métodos de ensino. De uma maneira mais objectiva, pretendemos compreender melhor como se processa o ensino-aprendizagem da competência da leitura.

Posto essa breve apresentação do II capítulo passaremos a apresentar e refletir um pouco sobre os modelos de aprendizagem da leitura.

## **2.1- Modelos de aprendizagem da leitura**

Para se compreender o processo de leitura na sua globalidade é preciso analisar como se produz o desenvolvimento dos processos e das estratégias/metodologias inerentes aos modelos de leitura, isto é, examinar as mudanças e transformações que suportam as fases iniciais de aprendizagem da leitura e que vão permitir ao aprendiz converter-se num leitor fluente e hábil. Isto quer dizer que os professores devem procurar compreender todas as mudanças

Segundo Cruz (2007), existem duas formas para tentar explicar o desenvolvimento dos mecanismos de reconhecimento de palavras escritas. Autores como Perfetti et al. (1987) e Morais (1997), defendem que este desenvolvimento é um processo contínuo, enquanto que autores como Spear-Swerling & Sternberg (1994 e 1996), caracterizam este desenvolvimento numa série de etapas ou fase, isto é, um processo .

A primeira é defendida por autores que criticam o processo de aprendizagem da leitura por estádios ou fases, como é o caso de Morais (1997:188) que afirma:

*“a aprendizagem da leitura não é um processo espontâneo de uma progressão de tipo biológico, mas sim um processo cultural impulsionado pela influência pelo contributo familiar, “não há, estádios claramente marcados na aprendizagem da leitura, pois, para lá da repentina descoberta do princípio alfabético por parte da criança, os diferentes tipos de processos parecem sobrepor-se uns aos outros.”*

Na mesma perspectiva de Morais encontramos Perfetti da qual passamos a apresentar o modelo.

### **2.1.1. Modelo Perfetti**

O modelo apresentado por Perfetti, em 1985 concebe a aprendizagem e desenvolvimento da leitura como um processo contínuo e não como uma sucessão de etapas.

Sendo assim, Perfetti realça a importância dos processos fonológicos para a prática da leitura, como Cruz (2007: 108) nos afirma:

*“...para Perfetti os processos fonológicos são determinantes para a eficiência da leitura, pois quanto mais automatizados estiverem os processos de baixo nível, mais recursos cognitivos poderão ser orientados para a compreensão do que está a ser lido.”*

Sendo assim, podemos afirmar que Perfetti salienta a relação entre o conhecimento fonético e as fases iniciais da leitura. Perfetti, Bell & Hughes (1987) propõe aquilo que designaram por modelo de activação, como sendo uma explicação para o desenvolvimento da leitura. Nesta perspectiva Cruz (2007:109) afirma que:

*“A leitura é uma actividade linguística secundária, pois depende de outros processos linguísticos primários presentes na fala.”*

Na tentativa de clarificar o processo de leitura surge a leitura de palavras, que Perfetti et al (1987) apresenta o seu modelo de activação, onde ele dá ênfase às diferentes etapas da sensibilidade fonológica presente na fala de uma criança.

Isto é, para Perfetti, o caminho mais rápido para o ensino-aprendizagem da leitura consiste em analisar os conhecimentos e as dificuldades fonológicas das crianças descrever e procurar respostas para as suas falhas iniciais na pronúncia das palavras. Na etapa final as crianças codificam um seguimento de cada vez, tentam encontrar a correspondência alfabética (grafema-fonema) e dizem o nome da letra. Porém, Cruz afirma que “neste modelo parece faltar uma explicação adequada acerca dos processos e constrangimentos estratégicos que a criança utiliza, com o objectivo de seleccionar um caminho a activar uma determinada resposta.”

### **2.1.2- Modelo de Spear-Swerling & Sternberg**



Numa posição contrária encontramos Spear-Swerling & Sternberg que vêem o processo de aprendizagem da leitura como uma construção desenvolvimental, na qual encontram inseridas várias fases que se agrupam de forma sequencial e harmoniosa. Para realçar esta afirmação citamos Cruz (2007:127) que diz o seguinte:

*“Estes autores elaboraram um modelo no qual a leitura é conceptualizada como um processo desenvolvimental, que implica um conjunto particular de processos cognitivos, os quais mudam ao longo do tempo.”*

Para estes autores a aquisição da leitura é um processo construtivo e evolutivo, uma vez que a natureza de leitura vai modificando com o seu desenvolvimento, tendo em conta o contexto em que se desenvolve, bem como os níveis dos leitores, isto é, tendo em conta as idades dos mesmos.

Assim, no que se refere ao seu modelo de aquisição da leitura, Spear-Swerling (1996:129-131) propõe a existência de cinco fases distintas, nomeadamente: reconhecimento de palavras por pistas visuais; reconhecimento de palavras por pistas fonéticas; reconhecimento controlado das palavras; reconhecimento automático das palavras e leitura estratégica, que permitem alcançarem a leitura proficiente adulta.

Este método concebe o ensino aprendizagem da leitura como sendo um processo sequencial e linear, onde o leitor passa por várias etapas até conseguir atingir o nível esperado que é a leitura proficiente adulta. Nesta perspectiva os leitores altamente proficientes são leitores que são perspicazes, reflexivos, analíticos e que podem fazer conexões intra e inter-textos de ordem superior, conseguindo também integrar conhecimentos oriundos de muitas fontes, isto é, o leitor que após a leitura é capaz de abstrair do texto o que de essencial ele leu, podendo relacioná-la com outras leituras feitas, é o que podemos denominar de leitor crítico, que não fica preso à ideia do autor, que constrói a sua própria visão do texto.

De um modo geral podemos dizer que ambos os modelos de aprendizagem são importantes para o desenvolvimento da leitura, ambos apresentam vantagens e desvantagens e têm um ponto em comum que é de procurar a forma mais adequada para se processar a aquisição da leitura. Por isso não devem ser descartadas, mas sim estudadas e analisadas de forma a encontrar resposta para as lacunas que se identificam.

A forma como a leitura é ensinada é extremamente importante para o seu sucesso e desenvolvimento, daí a necessidade de compreender melhor como ela deve ser ensinada e quais os métodos que suportam o seu ensino.

O que pretendemos em seguida é precisamente apresentar os métodos de ensino da leitura e compreender o papel de cada um no ensino da leitura.

Terminada as reflexões sobre os modelos de aprendizagem da leitura passaremos agora a apresentar os métodos de ensino que estão na base do processo de instrução da leitura.

## **2.2- Método de ensino da leitura**

Não podemos reflectir sobre o ensino da leitura e a sua prática na sala de aula sem se questionar qual a forma mais adequada de facilitar a aprendizagem da leitura, ou seja, como ensiná-la.

Uma das primeira questões que surge é: Qual é o papel do professor no que se refere ao ensino da leitura?

Santo (1993) afirma:

*“ A aprendizagem da leitura tal como qualquer outra aprendizagem, é um processo activo, motivado e participado por parte do aprendiz, motivo pelo qual esta resulta principalmente do esforço que o leitor faz e de como se envolve nessa aprendizagem.”*

Por outras palavras, o autor quer nos dizer que mais que uma escolha do método de ensino da leitura, o papel que o leitor desempenha representa o factor fundamental no sucesso ou fracasso da aprendizagem da leitura.

Segundo Cruz (2007: 139), apesar de haver um grande número e variedades de técnicas de ensino da leitura, existem dois métodos que englobam todos os outros métodos, que são os métodos, fónicos (fonéticos) ou sintético e os métodos globais ou analíticos. É de realçar que nos últimos anos da história de ensino da leitura os teóricos vêm tentando reflectir e compreender a oposição existente entre esses dois tipos de métodos de ensino da leitura.

Torna-se necessário enfatizar que os dois métodos procuram fazer com que a pessoa compreenda que entre a linguagem escrita e os sons da linguagem existe uma correspondência. A diferença existente entre esses dois métodos é que, enquanto os métodos fónicos ou sintéticos inicia-

se pelos estudos dos signos e sons elementares no processo de ensino da leitura, os métodos globais ou analíticos começam das palavras ou frases completas, isto é, os primeiros orientam o leitor para as regras que os permite relacionar as letras e os sons (grafema-fonema), enquanto o segundo possibilita mecanismo para se extrair significados da linguagem escrita.

Para ratificarmos estas ilações citamos Cruz (2007: 139) que afirma o seguinte:

*“ Tendo por base esta diferença, é lícito que enquanto os métodos sintéticos analíticos se enquadram nos modelos de leitura ascendente, os métodos analíticos inserem-se nos modelos de leitura descendentes. Mas ainda, enquanto os métodos fônicos enfatizam a aprendizagem da descodificação ou de reconhecimento das palavras numa mesma fase os métodos globais enfatizam a compreensão ou apreensão do significado do texto.”*

Depois dessa breve visão sobre os dois métodos, vamos apresentá-los de forma mais detalhada, começando pelos métodos fônicos ou sintéticos.

### **2.2.1- Métodos fônicos ou sintéticos**

De acordo com Halldran, Kaufman & Lloyd (1999), para se tornar um leitor competente, o aprendiz tem de dominar os principais blocos de construção da linguagem escrita. Ainda, defende que a linguagem escrita representa a linguagem falada, que na nossa linguagem as palavras podem ser segmentadas em sons, e que os sons podem ser organizados em palavras e que as letras representam o som.

O método fônico suporta a ideia de que as letras são as, unidades mínimas da leitura, e que após serem conhecidas podem ser relacionadas para se construir todas as sílabas e palavras. Por outras palavras, estes métodos são modelos de instrução, onde se processa o ensino sistemático das correspondências letra-som ou grafema-fonema, e as crianças aprendem a ler a partir dos conhecimentos fonológicos que dispõem.

Na perspectiva do National Reading Pane (2000):

*“Os modelos fônicos consistem em ensinar explicitamente aos alunos a maneira de converter letras em sons e depois combinar os fonemas para formar palavras reconhecíveis.”*

É de realçar que esta estratégia faculta a criança a possibilidade de relacionar as letras da linguagem escrita, com os sons da linguagem falada, ensinando igualmente a criança a usar essa relação para ler.

O objectivo principal dos métodos fónicos é ajudar os aprendizes principiantes a perceberem como é que as letras estão relacionadas aos sons, para formar correspondência letra-som, bem como ensiná-los a aprender e aplicar esse conhecimento na sua leitura.

De um modo geral podemos constatar que os métodos fónicos concebem a leitura como uma actividade complexa, que deve ser iniciada e construída a partir dos seus elementos mais pequenos e, consequentemente, para a criança ter um maior sucesso no processo de aprendizagem da leitura o professor deve orientá-la para uma prática controlada de correspondência entre letras e sons e de reconhecimento de palavras.

### **2.2.2- Métodos Globais ou Analíticos**

Os métodos globais ou analíticos são difíceis de descrever, pois os seus defensores adoptam abordagens diferentes para definí-los. Termos como, método, filosofia, orientação, teoria, programa, currículo, perspectiva de educação vêm sendo sustentados na descrição dos métodos globais.

Apesar da variedade que gira em torno dos termos adequados para a descrição deste método, existe um consenso relativamente a dois aspectos orientadores deste modelo. O primeiro está associado à construção do significado, enquanto que o segundo promove o uso da linguagem funcional.

Os autores que defendem os métodos globais concebem a aprendizagem da leitura como um processo natural do normal desenvolvimento da linguagem, do mesmo modo que defendem que as crianças devem aprender a ler, assim como aprendem a falar.

É neste sentido que, Hallahan, Kaufman, & Lloyd, (1999) e Lerner, (2003) afirmam que as crianças devem estar rodeadas pelo mundo dos livros e devem ouvir, ver e ler muitas histórias.

Assim como as crianças aprendem que diferentes sucessões de sons e que as palavras têm múltiplos significados, também o facto das crianças compreenderem que as palavras impressas têm significado é um pré-requisito para o processo de aprendizagem da leitura.

Neste sentido, autores como Moats (2003) e Lerner (2003) citados por Cruz afirmam que:

*“...os métodos globais se suportam na ideia de que o significado e a intenção deverão ser os objectivos salientes na instrução da leitura precoce.”*

Portanto este método realça o papel do significado na aprendizagem da leitura, como nos afirma Cruz:

*“ Torna-se evidente a ênfase colocada no significado e a falta dessa ênfase relativamente a descodificação, pois os métodos globais ou analíticos são centrados na decifração, apreensão, e construção do sentido...”*

Estes métodos dão grande destaque à dimensão significativa e ao uso do contexto para se chegar ao significado das palavras. Isto é, os métodos globais ou analíticos privilegiam o significado das palavras em detrimento do ensino das letras que formam palavras ou a descodificação.

De um modo geral, os investigadores das diferentes abordagens ou métodos de ensino da leitura são uniformes em afirmar que existem vantagens e desvantagens em relação aos dois métodos apresentados, isto é, existem vantagens no ensino das habilidades de descodificação, através do método fónico, como também na promoção da motivação para ler e no ajudar as crianças a compreenderem a relação entre a leitura e a escrita, através do método global. Autores como Hallahan, Kaufman, & Lloyd, (1999) afirmam que:

*“ ...o sucesso da prática da leitura, está associado ao método de ensino de leitura adoptada pelos professores.”*

Sendo assim podemos concluir que o êxito da leitura altera em função do modo como forem ensinadas, isto é, o sucesso do ensino da leitura varia de acordo com o modo em que ela for ensinada.

Neste caso cabe as professores não escolher o melhor método de ensino da leitura, mas sim compreender e entender o máximo possível toda a complexidade do processo de leitura e utilizar um conjunto vasto de estratégias de modo a dar respostas às necessidades dos diferentes alunos, isto é, adequar os métodos de ensino da leitura em função das dificuldades dos alunos.

Também é importante salientar o papel dos alunos no processo de ensino-aprendizagem da leitura, uma vez que quanto maior for a sua participação, melhor será a aprendizagem da leitura. Mais do que os métodos em si, é o aluno que, através da sua participação activa e interesse, faz com que o processo de aprendizagem da leitura tenha êxito ou fracasso.

Como sabemos o professor é um dos agentes fundamentais no processo educativo, é levando em consideração este facto que a seguir propusemos percorrer um pouco sobre o papel que o professor desempenha no ensino da leitura e também no incentivo da mesma.

### **2.3- O professor e a leitura**

A leitura, na nossa percepção, é uma das mais importantes metodologias, a ser considerada no processo ensino-aprendizagem. O que tem acontecido é a rejeição dos diversos sentidos da leitura, e da adaptação desses sentidos no processo ensino-aprendizagem, bem como a postura do professor-leitor, que não tem sido um modelo para os alunos na prática da leitura. O professor deve explorar a diversidade dos significados da leitura, mostrando-se como um professor reflexivo que busca alternativas nas leituras dos mais variados textos e desenvolver um trabalho, rico, de conhecimento.

O professor deve ser um bom leitor, isto é, ser alguém que gosta e faz da leitura um compromisso diário de informação e conhecimento. Não basta apenas saber ler. É preciso, sobretudo, compreender o que é lido. Se é reconhecido que hoje os alunos não praticam a leitura este facto não se deve apenas a falta de responsabilidade dos alunos, mas também por falta de incentivo dos professores, isto é, os próprios professores não têm o hábito de ler. Sendo assim, perguntamos então como vão incutir nos alunos essa prática.

Neste sentido, podemos salientar que é trabalho do professor capacitar os alunos a trabalhar leituras de diversos textos, nomeadamente, revistas, jornais, letras de músicas, manuais, entrevistas, etc. Esta prática é muito importante no processo educativo dos alunos, pois, o contacto com os mais variados textos e fontes, irá levá-los para outras áreas do conhecimento, isto é, despertará no aluno o interesse pelas ciências fazendo com que ele debata e construa seus próprios conhecimentos.

Nesse aspecto, o professor torna-se um dos principais protagonistas dessa mudança, pois é a partir do trabalho desenvolvido pelo mesmo que os alunos vão assumir um papel activo na prática da leitura e da procura de informações nos diversos tipos de textos e fontes como forma de expandir os seus conhecimentos. Nesse sentido, Freire, (1996:43) afirma que:

*“É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem  
é que se pode melhorar a próxima prática.”*

Reflectir criticamente sobre seu papel diante de seus alunos e da sociedade, bem como do trabalho que tem desenvolvido será uma mais valia para os seus alunos e também para a própria escola uma vez que vai permitir-lhe actualizar a sua prática e adaptá-la aos seus alunos.

Deste modo o que se verifica na nossa sociedade é que os professores em geral tendem a não incentivar a prática da leitura, cingindo os alunos apenas a contacto com os livros técnicos ou didácticos e principalmente os livros obrigatórios para o cumprimento do programa. Faltando-lhes reflectir a adequação das suas práticas para o desenvolvimento dos conhecimentos dos alunos e da própria escola.

Após essas reflexões sobre o papel do professor no ensino-aprendizagem da leitura iremos agora debruçar um pouco sobre a importância das bibliotecas escolares no incentivo à prática da leitura.

#### **2.4. Importância das bibliotecas escolares na promoção da leitura**

Hoje, mais do que nunca, é reconhecido que muitos dos conhecimentos apreendidos pelas crianças e pelos jovens acerca do mundo e da vida quotidiana, nos mais diferentes contextos que abrangem as famílias, os amigos, e a própria sociedade ou grupos em que se inserem, se deve ao contacto com os livros e principalmente os manuais escolares. É sem dúvida, na escola e principalmente, através dos livros, que aprendem de forma mais organizada a sistematizar as informações e os conhecimentos, a reflectir e adoptar postura crítica em relação à realidade que os rodeia e problematizar o mundo.

Todavia, sabemos que é um trabalho difícil conduzir as crianças e os jovens à leitura, quando dispõe de tantos meios informacionais como a televisão a Internet, entre outros e torna-se ainda mais complicado quando o próprio meio familiar parece avesso a esta actividade e a tudo o que com ela está relacionada, nomeadamente na distribuição do tempo livre à leitura, a selecção dos livros, visita regular à biblioteca e à livraria e aquisição habitual de livros. É exactamente aqui que entra o trabalho do professor e da biblioteca escolar no incentivo à prática da leitura uma vez que estes dois elementos são fundamentais e complementares na promoção da leitura.

Hoje mais do que nunca é reconhecida a importância da biblioteca no incentivo à prática da leitura. As actividades que estimulam o hábito da leitura, o reconhecimento dos diferentes tipos de

fontes informacionais (livros, revistas, dicionários, entre outras) e a utilização metódica para obtenção de material bibliográfico, são factores que influenciam os alunos nos seus diversos momentos da vida.

As bibliotecas para além de incentivarem os alunos à prática da leitura, integram-nos no processo de ensino-aprendizagem, favorecendo o seu desenvolvimento e consolidação, através de contactos com os livros.

Para que a escola tenha o desenvolvimento desejado é necessário a utilização de recursos que facilitem a integração e dinamização do processo ensino-aprendizagem. Entre os recursos existentes, destaca-se a biblioteca escolar, instrumento indispensável como apoio didáctico pedagógico e cultural, e também elemento de ligação entre professor e aluno na elaboração das leituras e pesquisas. Estes recursos complementam e enriquecem as metodologias de ensino e os manuais escolares. Nesta perspectiva citamos Ribeiro (1994:61) afirma que:

*"A biblioteca possibilita acesso à literatura e as informações para dar respostas e suscitar perguntas aos educandos, configurando uma instituição cuja tarefa centra-se na formação não só do educando como também de apoio informacional ao pessoal docente."*

Sendo assim, a biblioteca escolar deve ser um instrumento de desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, de capacitação e fomentação da prática da leitura e a formação de uma actividade científica. Constitui um elemento essencial na formação do indivíduo para a aprendizagem contínua. Cabe-nos aqui salientar a sua importância aos professores já que lhes permite ter acesso às informações necessários para trabalhar na sala de aula, ou seja, a biblioteca escolar acaba por se tornar um elemento essencial para o professor no processamento de informações e a adaptações dessas informações para o contexto sala de aula.

Por outras palavras podemos afirmar que as bibliotecas escolares assumem-se como uma instituição do sistema social que organiza materiais bibliográficos, audiovisuais como filmes didácticos, documentários educacionais entre outros meios colocando-os à disposição da comunidade educativa.

O que se observa nas escolas em Cabo Verde, tanto públicas como privadas, é que existe uma deficiência em termos de serviços prestados pelas bibliotecas existentes, uma vez que elas existem



em números reduzidos e também dispõem de poucos materiais, bem como a falta de profissionais para trabalhar adequadamente nessa área.

Neste caso podemos constatar que sem biblioteca escolar não há escola moderna, não há escola que vai de encontro às necessidades do Sistema educativo actual.

Também é necessário dizer que é imprescindível a presença do profissional escolar capaz de actuar como agente mediador, um profissional instruído de sua função de educador, com experiência didáctica e criativa, que saiba manter um bom relacionamento com os professores e que esteja preparado para ajudar e sobretudo instruir os alunos nas pesquisas bibliográficas e incentivo à leitura crítica.

De um modo geral as bibliotecas escolares devem constituir um pilar indispensável ao processo educativo, cabendo-lhes um papel fundamental em domínios tão importantes como a prática da leitura e promoção da leitura. A biblioteca no interior da escola, exerce uma função dinamizadora e contínua na formação de futuros cidadãos.

Posto essas reflexões sobre o papel das bibliotecas escolares na promoção da leitura, passaremos agora a refletir sobre o papel da escola na promoção da leitura.

## **2.5- O papel da escola na promoção da leitura**

Certamente, quando falamos em aprender a ler não pensamos na escola como a única referente nesse processo, pois existem outros agentes educativos envolvidos nesse processo. Mas é seguramente verdade que se hoje existem bons leitores, este facto se deve, em boa parte, à escola uma vez que ela fornece os mecanismos e as condições necessárias para o ensino da leitura. Como nos afirma Bamberger (1988) "é na escola que identificamos e formamos leitores...".

A escola torna-se um factor fundamental na aquisição do hábito da leitura e formação do leitor. Mesmo com suas limitações, ela é o espaço destinado a aprendizagem da leitura.

A escola tem por responsabilidade proporcionar aos seus alunos condições para que estes tenham acesso ao conhecimento. Nesse ciclo de construção e reconstrução do conhecimento, que é característico da vida escolar, a leitura ocupa, sem dúvida um lugar de grande destaque. A sala de aula acaba por ser um espaço apropriado para a prática da leitura. Nesta perspectiva, a escola e o professor devem criar as condições favoráveis dentro da sala de aula para o ensino da leitura. A esse respeito Zilberman (2003:16) escreve que:

*"... a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um campo importante para o intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorada, muito menos desmentida sua utilidade. "*

È na escola, pela mediação do professor e com a apoio do material didáctico (livro) que os estudantes aprendem a ler, a escrever e a observar a sua própria realidade e a realidade do outro. Essa relação escola-professor-livro é essencial para o aluno, uma vez que o contacto e exploração de diferentes textos e por meio de acções intermediadas pelo professor, o aluno passará a interagir com seus colegas, e a produzir um conhecimento partilhado.

Deste modo, é necessário que dentro do ambiente escolar o professor faça a mediação entre o trabalho e o aluno, para que assim sejam criadas situações onde o aluno seja capaz de realizar sua própria leitura, aceitando ou discordando e ainda fazendo uma leitura crítica do que lhe foi apresentado podendo assim construir o seu próprio conhecimento. No entanto, os recursos para a prática da leitura na escola podem, de certa forma limitar o acesso a esses conhecimentos.

Assim sendo podemos concluir que a qualidade do ensino da leitura no processo ensino-aprendizagem, depende em grande parte das condições proporcionadas pelas escolas para a sua produção, como por exemplo os espaços destinados para a prática da leitura, a selecção de textos, as orientações de leitura, que são valorizadas pelo professor, entre outras.

Não poderíamos chegar ao fim deste capítulo sem deixar algumas considerações dos aspectos abordados. Para começar importa salientar que o sistema educativo é uma das bases para o desenvolvimento da competência da leitura, pois de uma forma geral todos os problemas subjacentes ao ensino da leitura começam com o não funcionamento ou então o funcionamento inadequado dos itens acima trabalhados, que estão directamente ligados ao sistema educativo.

No que diz respeito aos modelos de aprendizagem e métodos de ensino da leitura o importante é que o professor saiba fazer a melhor escolha tendo em conta a realidade dos seus alunos, ou ainda trabalhar todos os métodos de forma harmoniosa, isto é, interligar de forma correcto os diferentes métodos de forma a responder as necessidades dos mais variados alunos.

Outra conclusão bastante importante tem a ver com o papel que a escola, o professor e as bibliotecas escolares desempenham no incentivo à prática da leitura.

A escola, porque é na escola que os alunos têm um maior contacto com os livros e onde também passam a maioria do tempo. Sendo assim, cabe a ela criar as condições necessária para a

fomentação dessa prática. Aqui, quando falamos de condições, estamos também a falar de bibliotecas escolares bem apetrechadas em termos de material bibliográfico das mais diversas áreas para dar respostas às necessidades dos alunos e como forma de ocuparem o tempo livre dentro da escola.

Outro aspecto de suma importância no processo educacional da leitura é o papel que o professor desempenha, isto porque geralmente o professor é um modelo para os seus alunos. Deste modo, ele deverá ser o primeiro impulsionador da prática da leitura a partir de conversas com os alunos onde ele poderá falar-lhes da importância da leitura. Também poderá expor os seus gostos literários a fim de despertar esse gosto nos seus alunos.

De um modo geral, podemos dizer que todos esses aspectos são de suma importância para o desenvolvimento da competência da leitura. Daí que as escolas e o sistema educativo em geral deverão adoptar políticas activas e reflexivas de forma a darem conta de todos esses aspectos e de melhorarem cada um deles.

### **CAPÍTULO III- O ENSINO DA LEITURA NO 2º CICLO – ESTUDO DE CASO**

### **III- O ENSINO DA LEITURA NO 2º CICLO - ESTUDO DE CASO**

No capítulo que ora se apresenta pretendemos dar conta dos dados da pesquisa de campo realizada nas escolas secundárias em estudo (Escola Secundária Abílio Duarte e Centro Educativo Miraflores), no âmbito da execução do trabalho. Este capítulo subdivide-se em dois grandes itens e os respectivos subitens. O primeiro destina-se à caracterização do contexto de intervenção e o segundo

destina-se à apresentação e análise dos dados recolhidos pelo inquérito aplicado aos professores de língua portuguesa que leccionam o segundo ciclo e os seus respectivos alunos.

### **3.1- Contexto de intervenção**

Para a aplicação do inquérito e assistência às aulas, escolhemos dois Liceus: Escola Secundária do Palmarejo e o Centro Educativo do Miraflores. A escolha dessas escola prende-se pelo facto de se poder fazer uma análise e ao mesmo tempo uma comparação entre uma escola pública do país e outra escola mista ou seja uma escola que funciona em condições especiais onde o estado apenas fornece os professores para a leccionação. Também optámos pela escolha dessas escolas por considerarmos serem propícias para o fornecimento das informações que precisamos e que de certa forma será apresentada para posteriores reflexões.

#### **3.1.1- Caracterização da Escola Secundária Abílio Duarte**

A escola Secundária Abílio Duarte entrou em funcionamento no dia 14 de Outubro de 2002. Fica localizada na zona do Palmarejo, que é considerada uma das zonas desenvolvidas da capital. Relativamente à estrutura interna da escola pode-se dizer que ela é constituída por 30 salas de aula, um espaço para prática desportiva (pavilhão e placa desportiva), uma secretaria, uma sala de professores, um gabinete da directora, catorze casas de banho para alunos e professores, duas salas de informática, uma sala de actos (com capacidade para 130 pessoas, equipada com meios audiovisuais), três laboratórios e uma biblioteca.

No que se refere ao número de alunos, essa escola é frequentada, no presente ano lectivo, por 2215 (dois mil duzentos e quinze) alunos distribuídos por 62 (sessenta e duas) turmas, sendo 31 (trinta uma) no período de manhã e 31 (trinta e uma) no período da tarde, tendo cada turma uma média de 30 (trinta) a 40 (quarenta) alunos por turma.

Relativamente à distribuição do nível do ensino por ano de escolaridade, encontra-se a seguinte hierarquia:

Temos 13 turmas do 7º ano de escolaridade; 11 Turmas do 8º ano de escolaridade; 10 Turmas do 9º ano de escolaridade; 10 Turmas do 10º ano de escolaridade; 11 Turmas do 11º ano de escolaridade, sendo 4 turmas na área de Ciência e Tecnologia, 3 turmas na área Humanística e 4 na área Económico e Social. 07 Turmas do 12º ano de escolaridade, distribuída da seguinte forma: 3 na área de C&T, 2 na área ES e 2 na área humanística.

No que concerne ao corpo docente, nessa escola leccionam 93 (noventa e três) professores, sendo 41 (quarenta e um) licenciados, 34 (trinta e quatro) com curso superior sem licenciatura, 2 (dois) com formação média e 1 (um) com 12º ano.

### **3.1.2- Caracterização do Centro Educativo Miraflores**

O Centro Educativo Miraflores de Cabo Verde é uma extensão dos Centros Educativos Miraflores que ficam situados no México e em Espanha. Entrou em Funcionamento em 24 de Setembro de 2005. Fica situado em Palmarejo Grande ao lado da Universidade Jean Piaget.

No que concerne à estrutura interna, a escola dispõe de 28 salas de aulas, uma secretaria, duas salas de atendimento, uma sala multimédia, um refeitório, uma cantina, uma biblioteca escolar, uma enfermaria, duas salas do corpo directivo da escola, 9 casas de banho para alunos e professores, três laboratórios, uma capela para práticas religiosas, um parque infantil, uma residência para as Irmãs que habitam na escola, dois espaços para prática desportiva (pavilhão e placa desportiva). Importa salientar que o pavilhão dispõe de dois balneários, uma sala de professores.

Relativamente à distribuição do nível do ensino por ano de escolaridade, encontra-se a seguinte hierarquia: 3 Turmas do jardim infantil; 3 Turmas do 1º ano Ensino Básico; 3 Turmas do 2º ano Ensino Básico; 3 Turmas do 3º ano Ensino Básico; 4 Turmas do 4º ano Ensino Básico; 4 Turmas do 7º ano de escolaridade; 4 Turmas do 8º ano de escolaridade; 5 Turmas do 9º ano de escolaridade e 4 Turmas do 10º ano de escolaridade.

Quanto ao corpo docente, nessa escola lecciona 39 (trinta e nove) professores, sendo 25 (vinte e cinco) licenciados, 1 (um) mestrado, 9 (nove) possuem formação média (Instituto Pedagógico) e 3 (três) monitoras do Jardim Infantil que trabalham acompanhadas de 3 (três) ajudantes e são coordenadas por uma Irmã.

Após essa breve caracterização vamos agora fazer caracterização dos professores inquiridos.

### **3.1.3- Caracterização dos professores inquiridos**

Para a caracterização dos inqueridos, recorremos à primeira parte do questionário (ver anexo 1), da questão nº 1 ao nº 2.8, destinada à recolha dos seus dados socioprofissionais.

Convém informar que inquirimos 6 (seis) professores, sendo 4 (quatro) da Escola Secundária Abílio Duarte (doravante ESAD) e 2 (dois) do Centro Educativo Miraflores (doravante CEMF). A ESAD conta com 3 (três) professores do sexo feminino e 1 (um) do sexo masculino. No CEMF inquirimos dois professores, sendo 1 (um) do sexo masculino e 1 (um) do sexo feminino, conforme prova os quadros abaixo.

**Quadro 1. Identificação do sexo dos professores**

ESAD

M	F	Total
1	3	4

CEMF

M	F	Total
1	1	2

### **Habilitações Literárias**

Quanto à formação académica, pode-se observar no quadro 2, que dos professores inqueridos, uma maioria significativa possui curso superior em Língua Portuguesa desde Bacharelato a Mestrado.

A ESAD possui 1 (um) Professor com o curso de bacharel, 2 (2) com o curso de licenciatura em Língua Portuguesa e um dos professores inqueridos não forneceu dados relativamente à sua formação académica. Já o CEMF dos professores inqueridos 1 (um) é mestrado e 1 (um) é licenciad

**Quadro 2. Habilitações literárias dos professores**

ESAD

Habilitações Literárias	Nº de prof.
Licenciados	2
Bacharel	1
Abstenção	1
Total	4

CEMF

Habilitações Literárias	Nº de prof.
Licenciado	1
Mestrado	1
Total	2

Com esses dados pensamos que os professores inqueridos reúnem as condições mínimas para leccionarem bem, tendo em conta o nível académico que possuem. Por esta razão achamos que se justifica a escolha desses professores

Todos os professores do quadro da Escola Secundária Abílio Duarte são professores e directores de turma com excepção de uma professora que é coordenadora da disciplina de Língua

Portuguesa. No Centro Educativo Miraflores uma professora é directora de uma turma e coordenadora da disciplina de Língua Portuguesa e o outro apenas professor lecciona.

### **3.2- Análise reflexiva das aulas assistidas**

Para a assistência às aulas elaboramos um diário de observação de aulas em que procurámos abarcar todos os aspectos observáveis e fulcrais para uma aula de leitura. De entre esses aspectos privilegiamos a a estrutura da sala de aula, o número dos alunos por sala, as concepções de leitura utilizadas nas aulas, os métodos de ensino da leitura, as estratégias de leitura utilizadas pelos professores nas aulas e os tipos de textos seleccionados para as aulas.

#### **Estrutura da sala de aula**

Em primeiro lugar observámos a estrutura da sala de aula onde deparámos com aquela que é considerada a estrutura clássica, ou seja sala com três filas de carteira onde os alunos se sentam dois a dois.

Entendemos que esta é a melhor forma de organização da sala que a escola encontrou, tendo em conta o excesso de alunos. Mas não podemos deixar de dizer que esta estrutura dificulta o trabalho dos professores quando estes têm uma nova estratégia para a aula, como podemos notar na leitura colectiva e dialogada. Logo, identificámos já o primeiro factos de insucesso.

#### **Número de alunos por sala**

No que concerne a ao número de alunos podemos verificar que na Escola Secundária Abílio Duarte existe um grande número de alunos por sala, isto porque nas turmas em que assistimos as aulas (9ºano-39 e 10ºano 40) havia uma quantidade enorme alunos, o que de certa forma em alguns momentos dificultou a prática da leitura, pois, os alunos faziam muito barulho dificultando assim a audição da leitura dos colegas. Já o Centro Educativo Miraflores as turmas tinham um menor número de alunos por sala (9º ano 32 alunos e 10º ano 25alunos), o que proporcionava um ambiente mais propício para a prática da leitura.

#### **As concepções de leitura utilizadas nas aulas**

No decorrer da assistência às aulas, pudemos constatar que os professores utilizam os dois tipos de concepções de leitura nas aulas, ou seja, utilizam tanto a descodificação como a



compreensão. Num primeiro momento, os professores utilizaram sempre a descodificação como forma de levar os alunos a se familiarizarem com o texto. Para esta prática, os professores questionaram os alunos sobre determinadas palavras a fim dos alunos fazerem o reconhecimento das mesmas. Num segundo momento, os professores fizeram uso do processo de compreensão a fim de ajudarem os alunos a entenderem a mensagem dos textos trabalhados. Para a efetivação deste processo os professores lançaram questões de interpretação de texto com o objectivo de verificarem se os alunos compreenderam os conteúdos do texto ou não.

### **Os métodos de ensino da leitura adoptados pelos professores**

No que tange aos métodos de ensino adoptados pelos professores das duas escolas, pudemos observar que, embora no questionário tenham respondido que conhecem os dois métodos de ensino da leitura, na prática verificámos que há um domínio dos métodos globais ou analíticos em relação aos métodos fónicos ou sintéticos. Porém, isto não quer dizer que não utilizam os métodos fónicos ou sintéticos na sala de aula, muito pelo contrário, este método é utilizado pelos professores, mas em menor tempo do que os métodos globais ou analíticos.

Relativamente às estratégias de leitura utilizadas pelos professores das escolas em estudo, pudemos verificar que em todas as aulas os professores utilizaram estratégias de leitura para facilitar o processo de ensino-aprendizagem da leitura.

### **As estratégias de leitura utilizadas pelos professores nas aulas**

De entre estas estratégias destacam-se os tipos de leitura existente para motivar os alunos, com insidência sobre a leitura dialogada e a leitura colectiva dos textos. Constatámos que os alunos gostam de praticar a leitura dialogada. Sendo assim, podemos afirmar que a estratégia adoptada pelo professor vai de encontro aos gostos dos alunos, portanto, motiva os alunos e desperta-lhes o gosto pela leitura.

Outra estratégia que os professores utilizaram nas aulas assistidas estão relacionadas com o título do texto, isto é, o professor explora o título do texto em conjunto com os alunos, para depois entrar no corpo do texto.

Ainda no que concerne a às estratégias para as aulas de leitura, há que referir às fichas de leitura produzidas pelos alunos, isto porque o professor deixa como trabalho de casa a leitura dos textos e a elaboração de fichas de leitura sobre os textos lidos, de forma a virem ser apresentadas nas

aulas posteriores. Importa salientar que esta prática foi adoptada apenas por um dos professores do Centro Educativo Miraflores.

### **Os tipos de textos seleccionados para as aulas de leitura**

E por fim, mas não menos importante, vamos refletir um pouco sobre a selecção dos textos utilizados nas duas escolas. Em todas as aulas assistidas nas duas escolas pudemos ver que havia privilégio para os textos narrativos com destaque para os contos literários. É de realçar que estes textos foram escolhidos de acordo com o programa.

Os alunos do 9º ano das duas escolas acharam o conto Barrilinho de Azeite de Teixeira de Sousa muito extenso, enquanto que os alunos do 10º ano do Centro Educativo Miraflores acharam que os contos presentes na obra *Mornas eram noites* de Dina Salústio eram muito complexos e de difícil compreensão. Porém pode-se notar que conseguiram extrair a mensagem essencial dos contos analisados.

Já os alunos do 10º ano da Escola Secundária Abílio Duarte reclamaram a escolha do texto Confissão de Nhonhoso, uma vez que o texto abordava a questão do racismo, pondo a tónica nos brancos, como sendo os representantes dessa prática. A confusão se instalou na turma, na medida em que duas alunas da turma, que são de origem europeia, como já era de se esperar, não gostaram e foram reclamar a escolha do texto junto da professora.

### **3.3- Análise e interpretação dos dados do questionário aplicado aos professores**

Neste item propomos fazer a apresentação, a análise e interpretação dos dados dos questionários. Importa informar que estes dados foram recolhidos a partir da aplicação de questionários aos professores e alunos nas duas escolas em estudo (Escola Secundária Abílio Duarte e Centro Educativo Miraflores).

O questionário foi aplicado visando recolher todas as informações que julgámos ser fundamentais para responder às inquietações que colocámos no início da realização deste trabalho, bem como também compreender as concepções e atitudes dos professores relativamente à situação do ensino e aprendizagem da competência da leitura e a sua prática na sala de aula. Também é nosso objectivo recolher informações sobre as opiniões dos alunos por forma a ver como esses sujeitos de pesquisa estão a ver a competência da leitura, como tem sido os seus hábitos de leitura, entre outras questões que achámos pertinente focar. Em seguida passamos a apresentar e analisar as questões por

ordem em que elas aparecem no questionário, ou seja, por ordem numérica das questões, porém primeiramente iremos apresentar os dados recolhidos no questionário dirigido aos professores para depois prosseguirmos com a análise e interpretação dos dados recolhidos no questionário aplicado aos alunos.

Relembramos que o questionário foi aplicado a 6 (seis) professores de Português que trabalharam no presente ano lectivo com o 9º e o 10º ano de escolaridade na Escola Secundária Abílio Duarte e no Centro Educativo Miraflores ambas já apresentadas nos itens anteriores.

### **A valiação do ensino aprendizagem da leitura**

Conforme indica o quadro que a seguir se apresenra, todos professores inqueridos foram unânimes em afirmar que os alunos demonstram ter dificuldades em todas as competências.

**Quadro 3. Competências**

	Exp. Esc.	Exp. Oral.	Leit.	Total
ESAD	4	4	4	4
CEMF	2	2	2	2

Supomos que este facto se deve, talvez, ao pouco interesse que os alunos têm demonstrado pela disciplina de Língua Portuguesa, uma vez que é constante ouvirmos os alunos no recinto escolar e nos autocarros a reclamarem que não gostam da disciplina e costumam afirmar que não gostam também dos professores da disciplina. Ou ainda podemos dizer que essas fragilidades se justificam de certa forma por causa das lacunas que caracterizam o sistema educativo Cabo-verdiano.

### **Relação com o programa**

Relativamente à relação dos professores com o programa, todos os inquiridos, de ambas as escolas, responderam que o conhecem (Cf. 4.1. do quadro 4).

No que tange aos professores que dispõem dos programas (Cf. 4.2. do quadro 4), dos da ESAD, 3 (três) afirmaram que têm o programa e 1 (um) respondeu não ter. No que toca aos do CEMF ambos afirmaram que dispõem.

No que concerne à utilização da planificação na preparação das aulas (Cf. 4.3. do quadro 4), todos os 4 (quatro) professores do ESAD responderam que a utilizam na preparação metodológica, da mesma opinião encontramos os 2 (dois) professores inqueridos do CEMF.

Relativamente à adaptação do programa ao manual (Cf. 4.4. do quadro 4), os professores inqueridos no ESAD dividiram a opinião, sendo que dos 4 (quatro) professores, 2 responderam que sim, que o programa vai ao encontro com o manual escolar e os restantes 2 (dois) responderam que não. Enquanto que os 2 (dois) professores do CEMF afirmaram que o programa não se adapta ao manual.

Sobre a contemplação da leitura e da sua prática no programa (Cf. 4.5. do quadro 4), 3 (três) dos professores questionados no ESAD afirmam que sim que a leitura ganha espaço no programa, enquanto que 1 (um) absteve-se. Quanto ao CEMF, os 2 (dois) professores inqueridos afirmaram que a leitura é contemplada no programa..

**Quadro 4. Relação com o programa** (Informamos que S- significa sim e N- significa não )

	4.1. Conhecimento do programa		4.2. Disposição do programa		4.3. Utilização da planificação na preparação das aulas		4.4. Adaptação do Programa ao manual		4.5. A contemplação da leitura é pelo programa		Nºde professores Total
	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	
ESAD	4	-	3	1	4	-	2	2	3	1	4
CEMF	2	-	2	-	2	-	-	2	2	0	2

### O ensino da leitura

Sobre os métodos de ensino da leitura que os professores conhecem, pode-se observar no quadro que se segue que os resultados foram os seguintes: Dos 4 (quatro) inqueridos da ESAD, apenas 1 (um) professor reconhece os dois métodos, sendo que os restantes 3 (três) conhecem apenas os métodos globais ou analíticos (metd. glo. ou anal). Enquanto que os do CEMF conhecem todos os métodos de ensino da leitura apresentados no questionário.

Relativamente à utilização desses métodos de ensino da leitura nas aulas, 3 (três) professores da ESAD destacaram os métodos globais ou analíticos e apenas 1 (um) diz utilizar os dois métodos nas suas aulas. Quanto ao CEMF, os 2 (dois) professores afirmaram que utilizam os dois métodos nas aulas.

**Quadro 5. Ensino da leitura**

	metd. fón. ou sint.	metd. glo. ou anal.	ambos	Total
--	---------------------	---------------------	-------	-------

ESAD	-	3	1	4
CEMF	-	-	2	2

Segundo os dados apurados nota-se que existe uma certa discrepância entre os professores da ESAD em relação aos professores do CEMF no que concerne ao conhecimento e utilização desses métodos de ensino, já que a maioria dos inqueridos da ESAD conhece apenas os métodos globais ou analíticos. Neste caso torna-se difícil para o professor questionar sobre qual o método que se adequa à sua turma, tendo em conta as necessidades dos seus alunos e se de certa forma esses dois métodos podem em conjunto acabarem por dar as respostas às dificuldades de leitura que os alunos apresentam.

Como tínhamos visto anteriormente, no 2º capítulo do trabalho, os dois métodos em questão apresentam vantagens e desvantagens e quando o professor tiver o conhecimento dos dois métodos melhor estratégias de leitura ele poderá constituir para ultrapassar as dificuldades dos seus alunos.

Autores como Hallahan, Kaufman, & Lloyd (1999), afirmam que o sucesso da prática da leitura, esta associada ao método de ensino de leitura adoptada pelos professores e que o êxito da leitura altera em função do modo como forem ensinadas. Sendo assim, cabe aos professores não só escolher um método adequado de ensino da leitura, mas também compreender e entender o máximo possível toda a complexidade do processo de leitura e utilizar um conjunto vasto de estratégias de modo a dar respostas às necessidades dos diferentes alunos.

Quanto ao tipo de texto que habitualmente levam para as aulas, todos os inqueridos do ESAD afirmaram que utilizam todas as opções do inquérito, dependendo dos objectivos programados para a aula. Já no CEMF um dos professores questionados destacou os textos literários e os textos não literários e também os textos narrativos enquanto o outro professor optou pelos textos literários e os textos não literários e também pelos textos poéticos.

Vê-se que de um modo geral os professores da ESAD escolhem os textos tendo em conta os objectivos traçados para a aula, enquanto os professores do CEMF optam pelos textos mais utilizados nas aulas de língua portuguesa, conforme o quadro 6 nos mostra. Nós entendemos que quanto mais os tipos de texto o professor levar para a sala, melhor será a capacidade dos alunos terem o conhecimento do mundo, pois, os diferentes tipos de texto vão permitir-lhe-á ter um conhecimento mais alargado do universo que os rodeia, ter uma visão mais ampla do mundo, uma vez que os textos vão permitir-lhes abrir os seus horizontes e estar em permanente ligação com o mundo exterior.

#### **Quadro 6. Tipos de texto**

( Textos literários= Lit., Textos não literários= N. Lit, texto poético= poét., narrativo= Nar., Dramático= Dram., e todas as opções= Todas)

Opções	Lit.	N.lit.	Poét.	Nar.	Dram.	Todas	Total
ESAD	-	-	-	-	-	4	4
CEMF	2	2	1	1	-	-	2

Segundo as informações recolhidas sobre o critério de selecção dos textos todos os professores questionados nas duas escolas em estudo apontaram que seleccionam os textos com base no tema e pelo conteúdo, como indica o quadro 7(Publico= Pub., Tema= Tema., Género= Gén., Conteudos= Cont., e total que equivale ao número dos professores inqueridos nas duas escolas). O que demonstra que a escolha dos textos para as aulas depende muito do conteúdo que o professor irá trabalhar na aula. Também concordamos que o tema e o conteúdo são itens essenciais na escolha dos textos: Também somos de opinião que a selecção dos textos com base no público é fundamental para o professor, ou seja, o professor deve fazer uma escolha consciente de forma a adequar os textos ao conteúdo, aos níveis de ensino em que os alunos estão e os pré-requisitos que apresentam.

**Quadro 7. Critério de selecção texto**

	Pub.	Tema	Gén.	Cont.	Total
ESAD	-	4	-	4	4
CEMF	-	2	-	2	2

Quanto às estratégias de leitura que os professores utilizam para incentivar os alunos para a leitura, todos os professores questionados afirmaram que utilizam-nas, conforme o quadro 8 nos mostra. Utilizam estratégias como indicação das linhas de leitura aos alunos, que mostram claramente o objectivo de leitura aos alunos; leitura com método e organização para compreenderem e lerem; selecção de tipo de leitura conforme o seu objectivo; Jogos de palavras; resumo de leituras feitas em casa, leitura dramatizada e dialogada.

A utilização de estratégias para incentivar os alunos a praticarem a leitura é muito importante, porque conforme forem as estratégias seleccionadas, melhor poderá ser o nascimento/crescimento de leitores activos. Deste modo, os dados revelam que estes estão desenvolvem actividades de leitura para cultivar a sua prática nos seus alunos, contrariando os teóricos que criticam os professores por não estarem a desenvolver actividades de leitura para incentivar a sua prática. Sendo assim, podemos

concluir que os professores inqueridos estão a reflectir sobre a adequação das suas práticas para o desenvolvimento dos conhecimentos dos seus alunos.

**Quadro 8. Uso de estratégias de leitura**

	Sim	Não	Total
ESAD	4	-	4
CEMF	2	-	2

O quadro 9, que a seguir apresentamos, mostra que todos os professores inqueridos, nas duas escolas em estudo, confirmaram as nossas inquietações que estão na base da escolha do tema desta pesquisa, ou seja, todos os professores afirmaram que os alunos têm dificuldades na leitura.

Destacaram como as maiores dificuldades a compreensão, análise e interpretação dos textos que lêem. Apontaram também a entoação e o respeito aos sinais de pontuação, a identificação das ideias fundamentais do texto e a pronúncia das palavras.

Este resultado é um pouco preocupante e demonstra que a competência da leitura carece de atenção especial. Ele evidencia a grande problemática que é o ensino da leitura e as dificuldades ou lacunas encontradas nas escolas relativamente a esta competência, Aliás, e nesta perspectiva que sentimos a necessidade de fazer o presente estudo porque somos de opinião que a leitura é uma das competências indispensáveis para o sistema educativo em geral, para o sistema de ensino Cabo-verdiano. Tudo isto porque a leitura constitui, ao mesmo tempo, meio de acesso aos conhecimentos da própria disciplina de Língua Portuguesa, das outras disciplinas curriculares, dos conhecimentos extra-curriculares e extra-escolares, quer através da aprendizagem formal, quer através da aprendizagem informal.

**Quadro 9. Dificuldades de leitura**

	Sim	Não	Total
ESAD	4	-	4
CEMF	2	-	2

Em contrapartida, pode-se observar no quadro 10, que todos os professores, das duas escolas em estudo, responderam que desenvolvem actividades para que os seus alunos ultrapassem as dificuldades detectadas. Este facto é muito importante uma vez que mostra que os professores estão preocupados em colmatar as lacunas existentes relativamente a competência da leitura. Pensamos que

esta prática torna-se uma mais-valia para o desenvolvimento desta competência e sobretudo para o próprio sistema educativo.

**Quadro 10. Desenvolvimento de actividades de leitura**

	Sim	Não	Total
ESAD	4	-	4
CEMF	2	-	2

Relativamente às competências que os alunos devem ter para compreenderem um texto escrito, o quadro 11 evidencia que os professores das duas escolas foram unânimes em destacar todas as competências para que os alunos possam compreender um texto escrito. Nós também somos da mesma opinião, uma vez que todas as competências são importantes e que a escolha de apenas uma delas poderá de certa forma prejudicar a compreensão global de um texto. Neste caso a escolha de uma das competências não se justifica uma vez que elas se complementam para um ensino mais significativo.

**Quadro 11. Competências exigidas**

	Oral	Esc.	Leit.	Todas opções	Total
ESAD	4	4	4	4	4
CEMF	2	2	2	2	2

### **A relação dos alunos com a biblioteca**

Em relação a existência ou não de bibliotecas escolares nas escolas em estudo, todos os professores inqueridos nas duas escolas afirmaram que sim, que a escola dispõe sim, e afirmaram que os alunos têm livre acesso à mesma.

No que diz respeito à elaboração de um plano de actividades no início de cada ano lectivo por parte dos professores (Cf. os dados no quadro 12), encontrámos algumas divergências relativamente às opiniões dos inqueridos na Escola Secundária Abílio Duarte. Dos inqueridos, 1 (um) respondeu que não, que a biblioteca não elabora um plano de actividades no início de cada ano lectivo, um professor afirma que sim, que a biblioteca elabora um plano de actividades no início do ano lectivo e 2 professores afirmaram não terem conhecimento se a biblioteca elabora um plano de actividades no início do ano lectivo.



Relativamente aos professores do Centro Educativo Miraflores, ambos foram unânimes em afirmar que a biblioteca não elabora nenhum plano de actividades no início de cada ano lectivo.

Dos professores da ESAD, 3 (três) confirmaram que a biblioteca possui assinaturas de jornais e 1 (um) deles afirmou que não. Os professores do CEMF afirmaram que a escola não possui assinaturas de jornais.

**Quadro 12. Relação dos alunos com a biblioteca**

	ESAD		CEMF	
	Sim	Não	Sim	Não
Existência de biblioteca na escola	4	-	2	-
Acesso à biblioteca pelos alunos	4	-	2	-
Elaboração plano de actividades pela biblioteca no início do ano lectivo.	1	3	-	2
Assinaturas de jornais pela biblioteca.	3	1	-	2

Hoje mais do que nunca é reconhecida a importância da biblioteca no incentivo à prática da leitura. Ficamos satisfeitos por percebermos que as duas escolas em estudo possuem biblioteca escolar, porque assim estão em condições de responder as necessidades educativas dos seus alunos. Ribeiro (1994:61) afirma que *“a biblioteca possibilita acesso à literatura e as informações para dar respostas e suscitar perguntas aos educandos, configurando uma instituição cuja tarefa centra-se na formação não só do educando como também de apoio informacional ao pessoal docente.”*

A biblioteca não é importante apenas para os alunos, mas também aos professores servindo-lhes assim como um auxiliar fundamental na preparação metodológica.

O que se observa nas escolas em Cabo Verde, tanto públicas como privadas, é que existe uma deficiência em termos de serviços prestados pelas bibliotecas existentes, uma vez que elas existem em número reduzido e também dispõem de poucos materiais, bem como a falta de profissionais para trabalhar adequadamente nessa área. Isto reflecte nos dados recolhidos no questionário, uma vez que questionados sobre a elaboração de um plano de actividades no início de cada ano lectivo os professores da ESAD mostraram alguma divergência quanto a existência ou não desse plano, enquanto os professores do CEMF afirmaram categoricamente que não existe. Neste caso podemos concluir que caso houvesse profissionais destinados para trabalhar nas bibliotecas escolares, talvez sim, pudessem trabalhar de acordo com as competências inerentes a um bibliotecário. Neste caso as

bibliotecas teriam um plano de actividades durante o ano lectivo, assim como a assinatura de jornais que se considere importantes, permitindo desta forma aos alunos estarem sempre actualizados com o mundo.

Por fim, mas não menos importante, deixamos as reflexões sobre o conceito de leitura que os professores questionados fizeram.

De uma forma geral todos os inqueridos das duas escolas vêem o conceito de leitura como compreensão global de um texto; percepção das ideias chaves de um texto; como apreensão analítica e crítica de um texto; como um conceito complexo que envolve decifração; reconhecimento e a apreensão do que se lê.

O conceito de leitura vem sendo trabalhado e discutido há muitos anos, porém, ainda hoje é notável a dificuldade que muitos têm em o definí-lo e o mais importante compreender o seu significado no processo ensino-aprendizagem. Isto porque o conceito de leitura é bastante complexo.

De facto todas essas características apresentadas servem para caracterizar o conceito de leitura, mas, é importante salientar que elas devem ser vistas como um todo e não de forma isoladas como apresentaram os professores, na medida em que, como um todo, será uma mais-valia para dar resposta à complexidade que o conceito de leitura tem.

Para os professores é de suma importância a compreensão do conceito de leitura, uma vez que ela é de extrema importância no processo de ensino, não apenas da língua portuguesa, mas sim de todas as disciplinas que compõem o currículo académico dos alunos.

Posto a apresentação dos dados e das reflexões acerca do questionário dos professores, passamos a apresentar as conclusões á que chegamos apartir dos dados dos inquéritos aplicados aos alunos.

### **3.4- Análise e interpretação dos dados do questionário aplicado aos alunos**

Com o item que passamos a apresentar vamos dar conta das principais conclusões a que chegámos a partir do questionário investigativo aplicado a duas turmas, uma do 9º ano outra do 10º ano, do Centro Educativo Miraflores e também a duas turmas, igualmente do 9ºano e 10º anos da Escola Secundária Abílio Duarte.

### **Ocupação dos tempos livres**

Dos dados recolhidos relativamente a ocupação do tempo livre dos inqueridos os resultados revelaram-se idênticos nas duas classes, visto que a maioria afirmou que passa o tempo livre ouvindo música, sendo que a seguir destacaram ver televisão como sendo uma das actividades para a ocupação do tempo livre, e em terceiro lugar privilegiaram a leitura como sendo uma actividade para a ocupação do tempo que dispõem para o lazer. E por último destacaram outras actividades.

Sendo assim podemos ver que, embora a leitura tenha ficado em terceiro lugar, é notável que os alunos estão a adquirir o gosto pela sua prática, fazendo dela uma actividade importante para o tempo livre de que dispõem.

### **Conceito de leitura**

No que tange ao conceito que os alunos têm de leitura os dados são satisfatórios uma vez que mais de 50% dos inqueridos das duas escolas e das duas classes ( 9º ano e 10º ano) responderam que veem a leitura como um acto de prazer, ou seja gostam de praticar a leitura. Em seguida verificámos que uma média de 28% dos inqueridos encaram a leitura como uma actividade qualquer, enquanto 12% vê na leitura como uma forma de valorizar a sua pessoa, isto é, a leitura proporciona-os um certo crescimento pessoal, e por último 10% dos alunos observam a leitura como uma obrigação. Pensamos que estes números são bastantes ilustrativos uma vez que nos dão uma visão clara de que esses alunos gostam da leitura e que de certa forma reconhecem esta prática como forma de alargarem os seus conhecimentos e de contribuírem para o seu crescimento pessoal.

### **Tipos de literatura que os alunos lêem**

Em termos do que é que os alunos costumam ler, contactámos a partir dos dados que a maioria dos alunos, equivalentes a 35%, têm preferências para as revistas, 28% destacaram preferência por todas as opções, 27% têm preferência pelos livros não escolares e 10% responderam que gostam de ler jornais.

Com esses números concluímos que, ao contrário do que tem sido veiculado, que a era da tecnologia constitui uma barreira para a proliferação da prática da leitura, nestas duas escolas a prática da leitura é razoável. Ressalta-se contudo, o facto destas escolas albergarem um certo número

de alunos pertencentes às famílias da classe média, média alta e da elite, para não dizer a maioria, no caso do Centro Educativo Miraflores

Dos alunos inqueridos 46% dos alunos afirmam ter preferência pela aventura, em seguida encontramos com 34% dos alunos que preferem banda desenhada, 10% que tem preferência por ficção científica, os restantes 7% são aos amantes dos romances. 3% responderam que gostam dos livros poéticos. As opções para os livros policias, histórico e livros técnicos ficaram de fora da selecção do alunos.

Neste caso pudemos concluir que os alunos têm preferência pelos livros de entretenimento como é o caso dos livros de aventura e as banda desenhadas.

Relativamente aos dados sobre os jornais que os alunos inqueridos têm por hábito ler, pudemos verificar que dos alunos questionados, 47% destacaram nenhum, ou seja não tem o habito de ler jornais, enquanto que 38% afirmam que lêem os Semanários, com preferência para os Semanários Cabo-verdiano entre eles A Semana, Expresso das Ilhas e A Nação, em seguida encontramos 15% dos inqueridos, com destaque para os diários, A Bola, O Jogo e Record que são diários desportivos portugueses que são encontrados também Online. De realçar que apenas os rapazes fizeram essa escolha.

No que concerne aos critérios de selecção de livros, os dados revelaram que 50% dos alunos escolhem o livro tendo em conta o título do mesmo, ou seja a partir da observação e do impacto que o título do texto lhes causar seleccionam o livro, enquanto que 35% escolhem os livros com base no assunto, neste caso os livros são escolhidos com o objectivo de se encontrar informações sobre um determinado assunto já definido, e por fim temos 15% dos alunos que escolhem os livros pela preferência que têm por um determinado autor.

De acordo com os dados, 50% dos alunos escolhem o livro tendo em conta o titulo do mesmo, ou seja a partir da observação e do impacto do título do texto lhes causar. Enquanto que 35% escolhem os livros com base no assunto. Neste caso os livros são escolhidos com o objectivo de se encontrar informações sobre um determinado assunto já definido. Por fim temos 15% dos alunos que escolhem os livros pela preferência que tem de um determinado autor.

### **Utilização da Internet para informar sobre os livros**

No que diz respeito a utilização da Internet como uma forma de proporcionar informações sobre os livros, 58% dos alunos responderam que não recorrem a Internet para obter informações sobre os livros, enquanto que 42% afirmaram que vão a Internet pesquisar informações sobre os livros que estão no mercado. Hoje, mais do que nunca, é reconhecido que a internet é uma das fontes mais rápida para se pesquisar sobre qualquer tema, daí que os alunos sairão beneficiados se optarem por pesquisar os livros na internet, desde que saibam manuseá-la bem.

### **Hábitos de leitura**

Relativamente aos hábitos de leitura dos alunos, 40% disseram que só lêem de vez em quando, por outras palavras é dizer que apenas lêem quando sobra algum tempo. Sendo que 21% dos inqueridos afirmaram que apenas lêem nas férias, seguidamente encontramos 17% que praticam a leitura nas férias e o mesmo número de alunos, 17%, disseram não terem o hábito de ler. Os restantes 5% disseram que praticam a leitura todos os dias.

Com esses dados chegámos à conclusão que há uma certa incoerência entre os dados, pois mais a cima um número considerável de alunos tinham respondido que lêem os jornais semanários e os diários, ou seja, teriam obrigatoriamente que ler todos os dias e todos os fins de Semana. Assim sendo os números relativamente aos hábitos de leitura dos inqueridos não batem com os dados anteriores, na medida em que uma menor 5% dos alunos afirmaram que lêem todos os dias.

### **Quantidade de livros lidos por ano**

Quanto aos números dos livros que os alunos inqueridos lêem por ano, 57% dos alunos responderam que lêem de um a dois, que na nossa perspectiva são muito pouco para se atingir uma leitura que se pretenda significativa, pois quanto maior praticarem e quanto mais for a diversidade de textos mais facilmente se pode atingir um bom nível de leitura. Seguidamente encontramos 33% dos alunos que afirmaram que por ano lêem de três a cinco livros que consideramos bom para o nível académico dos alunos em questão. E por fim temos 10% dos alunos que afirmam não lerem nenhum livro durante um ano inteiro, isto é, são alunos que não têm o hábito de leitura. Neste caso podemos dizer que a família, a escola e o professor estão a falhar nos seus papéis de incentivo à leitura.

Como tínhamos dito no segundo capítulo do trabalho, cabe à escola criar as condições necessárias para a prática da leitura, assim como também o professor desempenha um papel fundamental no incentivo a leitura, isto é, incutir essa prática aos seus alunos. Vê-se portanto que o trabalho do

professor não está a surtir efeito, ou ainda falta ser um modelo de leitor para poder passar-lhes essa prática.

Dos alunos inqueridos, 56% afirmam não estar a ler nenhum livro de momento enquanto 44% disseram que estão a ler actualmente. Apesar da percentagem dos que não estão a ler ser maior que a dos que estão a ler, de certa forma é motivo para ficarmos mais esperançosos, pois vê-se que o cenário vem mudando dia após dia e que podemos reparar que hoje os alunos não ficam presos a leitura apenas dos manuais escolares expandindo assim a sua leitura para uma leitura mais universal.

De um modo geral podemos afirmar que este questionário serviu para nos dar conhecimento de como os alunos actualmente estão a ver a leitura e, o mais importante, reconhecer a importância da prática da leitura no seu desenvolvimento intelectual e pessoal.

Assim sendo chegamos a conclusão que os dados recolhidos no questionário aplicado às duas escolas são satisfatórios na medida em que nos mostra que, embora os alunos não estejam a ler todos os dias, de uma maneira geral estão a adquirir essa prática de forma paulatina. Através dos dados do questionário também verificarmos que os alunos escolhem bons livros, lêem jornais semanários nacionais o que é muito importante, uma vez que lhes permitem estar sempre actualizados em relação aos acontecimentos do seu país.

Para concluirmos importa salientar que de acordo com os dados da pesquisa, os alunos actualmente estão a desenvolver o gosto pela leitura, e este facto vai permitir o desenvolvimento não só da competência da leitura mas também do próprio sistema educativo Cabo-verdiano, uma vez que esta competência é interdisciplinar ou seja abarca as outras áreas de ensino.

## **Conclusão**

No capítulo que ora se apresenta, pretende-se dar conta das principais conclusões a que chegámos sobre o estudo que fizemos a nível do ensino e aprendizagem da competência da leitura.

O estudo permitiu-nos ver que o conhecimento dos conceitos teóricos desenvolvidos sobre o ensino da leitura é de extrema importância, uma vez que nos mostra um modelo diferente de abordar

esta questão. Primeiramente, porque a leitura apresenta por um lado especificidades linguísticas que exigem aprendizagens adequadas tendo em conta a complexidade do termo, e por outro, que os processos que estão na base do ensino-aprendizagem carecem de um tratamento especial, isto é o tratamento deve ser virado para esses processos, pois do inverso o que poderá se verificar é a não funcionalidade de um determinado processo devido a um tratamento inadequado.

No que concerne a posição dos vários teóricos que apresentámos chegámos à conclusão que, de uma forma geral, todos estão preocupados com a competência da leitura. Assim sendo, também concluímos que cada um deles procurou dar o seu contributo com o intuito de colmatar as deficiências a nível da referida competência.

Outra consideração bastante importante a que chegámos está relacionada como a forma como a leitura vem sendo ensinada no 2º ciclo. Pudemos constatar, a partir da assistência às aulas, que num primeiro momento os professores vêem a leitura como um processo de descodificação ou de reconhecimento das palavras, ou seja, num primeiro momento exigem que os alunos descodifiquem todas as palavras do texto para poderem fazer uma leitura coerente, sem se preocuparem com a compreensão do texto. A compreensão do texto ocupa sempre a segunda parte da aula, visto que só após muitas leituras, o professor começa por questionar os alunos a fim de verificar se estes compreenderam a mensagem essencial do texto.

Com isso, achamos que estamos em condições de afirmar que os processos de descodificação e compreensão do texto são vistos separados e não como um todo como deveria ser, negligenciando assim a sua importância para o ensino da leitura e as suas funções complementadora uma da outra.

Relativamente às metodologias de ensino que os professores utilizam nas aulas de leitura, os dados não são nada agradáveis, uma vez que os professores estão a centrar em apenas um método de ensino da leitura sem se importarem se estes adequam-se aos alunos e se respondem às suas necessidades educativas. A pesquisa permitiu-nos constatar que os professores adoptaram os métodos globais ou analíticos como suporte do ensino da leitura, quando nunca deviam se centrar em apenas um método ou técnica de ensino, porque por vezes poderá não se adequar a todos os alunos e nem ao contexto de sala de aula. A pesquisa bibliográfica que efectuamos permitiu-nos informar que o ideal é procurar sempre interagir todos os métodos e procurar tirar sempre o proveito dos contributos que cada um poderá oferecer.

Vimos que assim como os métodos de ensino, as estratégias de ensino também são importantes. Neste sentido chegámos à conclusão, a partir do inquérito aplicado, que os professores

das escolas em estudo têm consciência da problemática do ensino da leitura, pois de uma maneira geral todos afirmaram que propõem estratégias nas aulas a fim de motivar os seus alunos para a prática da competência da leitura.

Outra conclusão a que chegamos, a partir da assistência às aulas, é que a leitura não é ensinada como uma competência, mas sim como um auxiliar para as aulas de interpretação de texto, ou seja, os professores não seleccionam aulas para dedicarem ao ensino da leitura em exclusivo, ela funciona quase sempre como uma ponte para se chegar a um determinado assunto.

Chamamos atenção dos professores no sentido de reconhecerem o seu papel de orientador, isto é, de incentivar os seus alunos a adquirirem a prática da leitura como sendo uma actividade enriquecedora, que lhes permite construir sempre conhecimentos das mais variadas áreas de ensino, não centrando apenas na língua portuguesa.

Detectámos também as dificuldades que os alunos apresentam relativamente à competência da leitura, que diga-se de passagem são muitas. O mais grave, na nossa opinião, tem a ver com a não compreensão do texto. Os alunos não conseguem extrair a mensagem central dos textos que lêem, o que de certa forma acaba por repercutir de forma negativa, não apenas na disciplina de Língua Portuguesa, mas sim em todas as disciplinas. Essas dificuldades de leitura, segundo os professores questionados, afectam sobretudo os alunos que residem na Praia rural ou no interior da ilha de Santiago, porém não apresentaram as causas que poderão estar na origem dessa problemática. Nós entendemos que talvez seja por falta de condições financeiras para adquirirem os livros, pois é do nosso conhecimento que a maioria das famílias que residem no interior vivem em condições económicas precárias, ou talvez por falta de tempo para se dedicarem à leitura, por serem crianças que geralmente começam a trabalhar muito cedo em actividades como a agricultura, e a pecuária. Pensamos que este facto necessita de um estudo urgente e reflexivo de forma a se contornar esta situação.

Para colmatar essas falhas, pensamos que os professores devem adoptar posturas críticas relativamente ao desempenho do seu papel enquanto mediador do processo de ensino-aprendizagem, ou ainda procurar adequar a sua prática às reais necessidades dos alunos, a partir de selecção de estratégias ou actividades pertinentes ao nível académico dos alunos.

Outro factor bastante importante é a assistência às aulas. Esta nos revelou a inibição de alguns alunos na leitura, pois muitas vezes mostraram-se receosos para começarem a ler. Pensamos que este facto e este facto deve-se a dois factores, primeiro pela repreensão a que geralmente os professores



fazem-se por acaso não lerem de forma correcta ou também para não serem objectos de troça dos colegas quando pronunciam algumas palavras erradas.

No decorrer da assistência às aulas podemos perceber que os professores não incentivam os alunos a fomentarem a prática da leitura, com esta competência, isto porque nas aulas eles não falam da importância da leitura para os seus alunos e nem dos benefícios que esta prática traz para os alunos, limitam-se a mandá-los ler com o objectivo de a seguir a leitura cumprir alguns objectivos da aula mas que não estão relacionados com o desenvolvimento da competência da leitura, embora tenha conhecimento de que os alunos não gostam de ler e têm deficiências relacionadas directamente com a prática da leitura.

Relativamente aos textos utilizados nas aulas assistidas podemos notar que de um modo geral não são textos que agradam os alunos pois na maioria das vezes eram textos longos e complexos em que os alunos demoram para compreenderem a mensagem essencial contida no texto.

Pelo que chegamos à conclusão que existem graves problemas no que tange ao ensino-aprendizagem da leitura.

De uma maneira geral, constatámos que existem muitos problemas no que se refere ao ensino-aprendizagem da leitura, por isso é um tema que fica em aberto devido às limitações que um trabalho desta natureza exige. Existem ainda muitos pontos a serem trabalhados a fim de se colmatar as deficiências que abarca a competência da leitura.

No decorrer da execução do trabalho passamos por diversos constrangimentos, importa destacar as limitações relativamente à aplicação do questionário pois aplicamos inquéritos tanto aos professores como aos alunos, os professores demoraram muito tempo no preenchimento do questionário, relativamente à assistência às aulas num primeiro momento os professores não mostraram muito receptivos por terem uma pessoa estranha para assistir às suas aulas, tendo mesmo recusado a primeira, o meu pedido para a assistência às aulas. Importa salientar que ultrapassadas essas limitações as actividades de assistência às aulas correram de forma natural até ao final. Assim sendo podemos afirmar que valeu a pena passar por estas limitações, caso contrário não seria possível a execução deste trabalho.

Temos o conhecimento que não esgotamos tudo o que se poderia dizer sobre a referida temática daí que novos pesquisadores possam dar continuidade à referida temática.

Esperamos que este estudo possa ser uma mais valia para os professores de Língua Portuguesa de forma a poderem questionar sobre a prática do ensino da leitura e a compreenderem melhor o conceito de leitura.

Tendo em conta todas as observações feitas relativamente as dificuldades de leitura passamos a seguir a apresentar algumas sugestões que achamos pertinentes para o aperfeiçoamento desta competência.

<b>1</b>	Os professores devem investir na motivação e na diversificação das estratégias, motivação porque os alunos só vão se interessar pela leitura se se sentirem motivados, isto é, só praticarão a leitura se sentirem incentivados. Este incentivo por vezes passa pelas estratégias que os professores levam para as aulas, sendo assim o que os professores poderão fazer é seleccionar estratégias que despertará nos alunos o gosto pela leitura.
<b>2</b>	Diminuir o número de alunos por sala, uma vez que turmas com muitos alunos dificulta o trabalho do professor, pois estes não conseguem diversificar as estratégias para as aulas. Sendo assim uma turma com um número reduzido de alunos permitirá ao professor criar um ambiente propício para a prática da leitura e ainda diversificar nas estratégias de ensino.
<b>3</b>	É preciso que os professores e o próprio sistema educativo tenham a consciência de que é preciso dar à leitura o lugar que lhe compete nas aulas de língua, sendo assim os dois agentes educativos podem trabalhar em parceria de forma a elaborarem um programa que destaca o ensino-aprendizagem da leitura, na mesma linha devem abrir espaço para os alunos opinarem sobre os textos que gostariam de ter no manual escolar.
<b>4</b>	Os professores podem num trabalho conjunto com os alunos criarem clubes de leitura, este espaço será reservado para a prática da leitura pelos alunos sob a orientação dos professores.
<b>5</b>	O professor poderá no início do ano lectivo pedir aos alunos que enunciassem os livros que gostariam de ler durante o ano lectivo, assim poderiam criar uma agenda com datas marcadas para a leitura de cada obra, assim estaria preparando-os para a leitura e também teria em conta as preferências literárias dos seus alunos.

De um modo geral pensamos que é um trabalho urgente do professor, da escola e do próprio sistema educativo criar as bases para que se consiga um ensino significativo da competência da leitura. Ao professor cabe sempre o papel de orientador, seleccionando as actividades de leitura a desenvolver em cada momento e de acordo com a progressão dos seus alunos. A escola cabe criar as condições necessárias para a prática da leitura, e ao sistema educativo cabe trabalhar conjuntamente com a escola e o professor a fim de encontrar as respostas para as dificuldades relativamente a competência da leitura.

### **Bibliografia**

**ALARCÃO**, Maria de Lourdes, (1995) *Motivar para a leitura*, 1ª edição, Lisboa

- BAMBERGER**, Richard, (1988), *Como incentivar o hábito de leitura*. 4 ed. São Paulo: Ática,
- CITOLER**, S.D, (1996), *Las Dificultades de Aprendizaje: Un Enfoque Cognitivo- Lectura, Escritura, Matemáticas*, Ediciones Aljibe, Málaga
- CRUZ**, Vitor, *Uma Abordagem Cognitiva da Leitura*, Lidel Edições técnicas, Lda
- EHRI**, L,C (1997) “ *Sight Word Learning in Normal Readers and Dyslexics*”, In B. Blachman (Ed.), *Foundations of Reading Acquisition and Dyslexia: Implications*
- GASKING**, I, W, (2004), “ *Word Detectivs*”, In *Education Leadership*
- HALLAHAN**, D,P, **KAUFMAN**, J, M & **LLOYD**, J, W, (1999), *Itroudction to Learning Disabilities*, Allyn and Bacon, Boston
- LAJOLO**, Marisa, (1984), *Leitura em crise na escola* 3ª edição, Porto alegre.
- LAMAS**, Estela Pinto Ribeiro, (1993), *O texto poético como objecto pedagógico. Contributos para a didáctica das língua e literatura maternas*. Vila Real: UTAD.
- MARTINS**, M. A.; **NIZA**, I. (1998). *Psicologia da aprendizagem da linguagem escrita*. Lisboa. Universidade Aberta.
- MIALARET**, Gaston, *A Aprendizagem da Leitura*, 3ª Edição, Editorial Estampa, Lisboa
- MICHEL**, Maria Helena ( 2005), *Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sócias*, Editora ATLAS S.A, , São Paulo.
- MOLINA**, Olga, (1992), *Ler para aprender: desenvolvimento de habilidades de estudo*. São Paulo: EPU.
- MORAIS**, J, (1997), *A Arte de Ler – Psicologia Cognitiva da Leitura*, Edições Cosmo, Lisboa

**NIZA**, Sérgio, (1976) *O Ensino da Leitura I*, Editorial Estampa

**NIZA**, Sérgio, (1976) *O Ensino da Leitura II*, Editorial Estampa

**FREIRE**, Paulo.( 1989), *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*.23<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez,

**REBELO**, J.A.S, (1993), *Dificuldades de Aprendizagem da Leitura e da Escrita em Alunos do Ensino Básico*, Edições ASA

**RIBEIRO**, Marco Aurélio de P.(2002), *A técnica de estudar: uma introdução às técnicas de aprimoramento do estudo* 8 ed.Petrópolis – RJ: Vozes,.

**SILVA**, Lino Moreira da, *Do Texto À Leitura*, Porto Editora,

**SNOW**, C. (2002) *Reading For Understanding: Toward a research and Development Program in Reading Comprehension*, Santa Monica, RAND

**SPEAR-SWERLING**, L. & **STERNBERG**, R.J, (1996) *Off Track: When Poor Readers Become “Learning Disabled”*, Boulder: Westview Press

**VAZ**, J.P. (1998), *Compreensão na Leitura: Processos e Estratégias para a Activação de Competência*, Tese de doutoramento não publicada, Universidade de Coimbra

**ZILBERMAN**, Regina. (2003), *A literatura infantil na escola*. 11. ed. São Paulo: Global

Anexos  
**Anexos**

Caro(a) Professor(a):

Chamo-me Carla Patrícia Semedo Gomes, aluna do curso Estudos Cabo-verdianos e Portugueses na Universidade de Cabo Verde. Este questionário é aplicado com vista á realização do trabalho de investigação sobre **O Ensino da Leitura, no 2ºCiclo: Prática e Concepções**, no âmbito do trabalho de fim de curso e esta sob a orientação da Mestre *Maria Verúcia de Sousa Melo*. A sua contribuição no preenchimento do mesmo é indispensável. No entanto, esclarecemos que o inquérito é anónimo e os dados fornecidos só se destinam para esse efeito.

## QUESTIONÁRIO INVESTIGATIVO

### Dados pessoais

Sexo: F\_\_\_ M\_\_\_ Idade\_\_\_ Escola em que lecciona\_\_\_\_\_

Turma \_\_\_\_\_ Ano de escolaridade: 9º/10º

Ano lectivo 2008/2009- 3º Trimestre Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/2009

Habilitações Literárias\_\_\_\_\_

### ino-aprendizagem da Língua Portuguesa

1. No âmbito do ensino-aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa, os alunos demonstram dificuldades na:

Expressão escrita\_\_\_\_\_

Expressão oral\_\_\_\_\_

Leitura\_\_\_\_\_

### II- Relação com o programa

2-Conhece o programa do 2º ciclo? Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

3-Dispõe do programa? Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

4-Utiliza a planificação na preparação das aulas? Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

5-O programa adapta-se ao manual? Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

6-O ensino da leitura e a sua prática são contemplados no programa?

Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

### **III- O ensino da Leitura**

7- Quais os métodos de ensino da leitura o professor conhece

Métodos fónicos ou sintéticos \_\_\_\_\_

Métodos Globais ou Analítico \_\_\_\_\_

8-Que métodos de ensino da leitura utiliza nas suas aulas?

Métodos fónicos ou sintéticos \_\_\_\_\_

Métodos Globais ou Analítico \_\_\_\_\_

9 – Que tipo de textos costuma seleccionar para as aulas de Português?

Literário \_\_\_\_\_

Não literário \_\_\_\_\_

Poético \_\_\_\_\_

Narrativo \_\_\_\_\_

Dramático \_\_\_\_\_

10 – Que critérios utilizas na selecção dos textos

O público \_\_\_\_\_

O tema \_\_\_\_\_

O género \_\_\_\_\_

O conteúdo do texto \_\_\_\_\_

11 – Habitualmente propõe estratégias de leitura aos seus alunos?

Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_



Se sim aponte-as

12 – Os alunos apresentam dificuldades na leitura dos textos.

Sim\_\_\_\_\_ Não\_\_\_\_\_

Se sim aponte-as.

13 – O professor desenvolve actividades para os ajudar a ultrapassar essas dificuldades?

Sim\_\_\_\_\_ Não\_\_\_\_\_

14– Que competências devem ter os seus alunos para compreenderem um texto escrito?

Competência Oral\_\_\_\_\_

Competência escrita\_\_\_\_\_

Competência da leitura\_\_\_\_\_

Todas as opções\_\_\_\_\_

15- O que é para se a leitura?

## **V. Relação com a biblioteca**

16-A sua escola dispõe de uma biblioteca?

Sim\_\_\_\_\_ Não\_\_\_\_\_

17-Os alunos tem livre acesso a biblioteca?

Sim\_\_\_\_\_ Não\_\_\_\_\_

18-A biblioteca elabora um plano de actividades no início de cada ano lectivo?

Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

19-A biblioteca possui assinaturas de jornais?

Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

Obrigada pela colaboração dispensada!

Caro(a) Aluno(a):

Chamo-me Carla Patrícia Semedo Gomes, aluna do curso Estudos Cabo-verdianos e Portugueses na Universidade de Cabo Verde. Este questionário é aplicado com vista à realização do trabalho de investigação sobre **O Ensino da Leitura, no 2ºCiclo: Prática e Concepções**, no âmbito do trabalho de fim de curso e está sob a orientação da Mestre *Maria Verúcia de Souza Melo*. A sua contribuição no preenchimento do mesmo é indispensável, no entanto, esclarecemos que o inquérito é anónimo e os dados fornecidos só se destinam para esse efeito.

### QUESTIONÁRIO INVESTIGATIVO

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_

Sexo: Feminino ☐ • Masculino ☐

*Assinale com (x) as tuas respostas.*

#### 1. Como ocupas habitualmente os teus tempos livres?

- ☐ Lendo.
- ☐ Ouvindo música.
- ☐ Vendo televisão.
- ☐ Praticando desporto.
- ☐ Conversando com os amigos.
- ☐ Indo ao cinema.
- ☐ Outras actividades.

#### 2. O que é para ti ler?

- ☐ Uma obrigação.
- ☐ Um prazer.

- ☐ Um passatempo como outro qualquer.
- ☐ Um meio de valorização pessoal.

**3. O que costumava ler?**

- ☐ Revistas
- ☐ Jornais
- ☐ Livros não escolares
- ☐ Todas as opções

**4. Que tipos de livros preferes ler?**

- ☐ Aventura
- ☐ Romances
- ☐ Ficção Científica
- ☐ Banda Desenhada
- ☐ Policiais
- ☐ Históricos
- ☐ Poesia
- ☐ Livros Técnicos

**5. Que tipo de jornais costuma ler?**

- ☐ Nenhum.
- ☐ Diários.
- ☐ Semanários

**6. Indica o nome dos jornais que lês.**

---

---

**7. Como escolhes os livros que lês?**

- ☐ Pelo assunto.
- ☐ Pelo título.
- ☐ Pelo autor.

**8. Costumas procurar informação sobre livros na Internet?**

- ☐ Sim. ☐ Não.

**9. Como são os teus hábitos de leitura?**

- ☐ Lês todos os dias.
- ☐ Só de vez em quando.
- ☐ Ao fim-de-semana.
- ☐ Nas férias.
- ☐ Nunca

**10. Quantos livros lêem por ano?**

- ☐ Nenhum.
- ☐ Um a dois.
- ☐ Três a cinco.

**11. Estás a ler algum livro actualmente?**

- ☐ Sim. ☐ Não.

**Se sim, indica o seu título e autor:**

---

---

Obrigada pela colaboração dispensada



**Departamento de Ciências Sociais e Humanas**  
**Licenciatura em Estudos Cabo-verdianos e Portugueses**  
**Diário de bordo de assisência as aulas**

Para a assistência as aulas preconizamos os seguintes objectivos:

- 1- Averiguar a estrutura da sala de Aula.
- 2- Conferir o número de alunos por turma.
- 3- Identificar as concepções de leitura adoptados pelos professores nas aulas de leitura.
- 4- Verificar se os professores utilizam os métodos de ensino da leitura nas suas aulas.
- 5- Averiguar as estratégias de leitura utilizadas pelos professores nas aulas.
- 6- Verificar os tipos de textos utilizados nas aulas de leitura.

## **Descrição das aulas assistidas**

### **Centro Educativo Mira Flores**

9º Ano turma f

O professor começa a aula apresentando a professora visitante a turma. Em seguida pergunta aos alunos que conteúdos vão trabalhar na aula, e os alunos afirmam que vão trabalhar o Conto.

Como muitos alunos não tinham o texto de apoio para a aula, o professor chamou-os a atenção uma vez que um dos objectivos da aula era a leitura expressiva do conto em estudo.

Em seguida o professor nomeou um grupo de alunos para fazerem a leitura expressiva do conto e o resto da turma iria anotar as falhas detectadas na leitura dos colegas.

A primeira aluna que leu o texto cometeu muitas falhas na leitura, e não conseguiu pronunciar muitas palavras, já o segundo mostrou-se a vontade com o texto e com as palavras, fez uma leitura expressiva e eficaz, revelando assim um bom domínio no campo da leitura. A terceira aluna a ler também cometeu de muitas falhas, não respeitava os sinais de pontuações. Na sua leitura via-se muito a influência da língua materna, e também notava-se que ela não tinha o hábito de ler pois não conseguia pronunciar muitas palavras que fazem parte do vocabulário habitual dos alunos, ainda ela demorou muito tempo na leitura do texto.

A quarta aluna a ler demonstrou ter um bom domínio de leitura, porém lia muito rápido e os colegas não conseguiram seguir a sua leitura. Assim o professor pediu-lhe que lê-se pausadamente, dando ênfase as pontuações e aos acentos presentes no texto, pois a leitura expressiva é para o público. Porém ela continuou a ler rápido parecia que estava a correr contra o tempo.

O quinto aluno a ler revelou dificuldades no reconhecimento das palavras, bem como a sua compreensão e adequação ao seu contexto. Falhas na pronúncia e na entoação. Leu como se estivesse a conversar com os seus colegas. A sexta aluna a ler fez uma excelente leitura, mostrando ter um bom domínio da leitura, fez sempre a pontuação, excelente pronúncia revelando assim um bom domínio da língua portuguesa, em contrapartida a aluna que leu em seguida não conseguiu fazer uma leitura expressiva e pausadamente, daí que o professor começou a ler e ela seguia, uma vez que não tinha o domínio do vocabulário do texto, e não respeitava os sinais de pontuação.

Em seguida o professor entregou-lhes uma ficha de leitura e interpretação do conto para resolverem em casa. E assim deu por encerrado a aula com a escrita do sumário no quadro.

Sumário: Continuação da leitura expressiva do conto Barriliho de Azeite de Teixeira de Sousa.

#### 9º Ano turma C

O professor começou a aula saudando a turma, e depois apresentou os conteúdos para a aula e indicou dois alunos para terminarem a leitura expressiva do conto em estudo.

A primeira aluna a dar continuidade a leitura colectiva e expressiva iniciada na aula anterior fez uma excelente leitura, tinha uma boa pronúncia, respeitava os sinais de pontuação. Foi uma leitura verdadeiramente expressiva. O segundo aluno a ler também demonstrou ter o hábito da leitura, pois tinha o domínio do vocabulário, leu com entoação, porém por vezes não respeitava os sinais de pontuação.

Ao longo da leitura o professor ia fazendo as correcções necessárias aos alunos. Após a leitura o professor pediu aos alunos que fizessem o resumo do conto. Notei que embora fosse um texto longo, os alunos gostaram do conto e participaram activamente no reconto da história.

A uma certa altura o professor fez a ligação entre o texto e os aspectos da vida quotidiana dos alunos exemplificando com o relacionamento aberto que os pais mantêm por vezes com os filhos. Falou ainda da importância de Teixeira de Sousa na história da Literatura Cabo-verdiana, fez sempre a ponte entre o texto e a realidade desencadeando assim uma participação activa dos alunos, principalmente quando referiu as mães que abandonam os seus filhos ainda pequenos.

Após o reconto da história e algumas apreciações sobre a mesma o professor chamou a atenção dos alunos para a pronúncia de certas palavras como ( direcção, facto, que, de...etc) no acto da leitura, pedindo-os que tenham mais cuidado pois a pronúncia é muito importante para a leitura expressiva. E assim fez o encerramento da aula com a escrita do sumário no quadro: Continuação do estudo do conto. Conclusão da leitura expressiva do conto em diálogo professor-aluno.

#### 9 ano Turma B

A aula começou com a chamada de atenção do professor relativamente aos atrasos, onde este afirmou que não iria mas aceitar que os alunos chegassem atrasados para a aula.

Em seguida pediu a um aluno que fizesse a recapitulação dos conteúdos ministrados na aula anterior. O aluno indicado começou por fazer a recapitulação afirmando que na aula anterior tinham começado a fazer uma leitura expressiva e colectiva do conto Barilinho de Azeite.



Em sequência o professor enunciou os objectivos para a aula:

- Continuação da leitura
- Análise dos erros detectados na leitura
- Análise interpretativa do texto

Posteriormente uma aluna começou a fazer leitura, porém leu sem ênfase, não respeitando os sinais de pontuação, sem fazer pausas, isto é, lia rapidamente. O professor interrompeu-a e chamou-lhe atenção pois os colegas não estavam a compreender nem a acompanhar a sua leitura, mas mesmo assim ela não melhorou.

Depois ela não conseguiu ler a sequência de frase, “As paredes do quarto tinham estampas, calendário, chaves penduradas, sacos bordados, bacturas enfim uma profusão de objectos e decorações que impressionavam sempre mal Nhô Romualdo.

O segundo aluno a ler efectuou uma leitura pausadamente facilitando assim a compreensão da sua leitura, porém demonstrou muitas dificuldades na acentuação das palavras. A terceira aluna a ler também leu pausadamente e com entoação, mas notava-se claramente a influência da língua materna. O último aluno a ler fez uma leitura pausadamente, com entoação respeitando os sinais de pontuação, porém por vezes não conseguiu ler algumas palavras.

Após as referidas leituras o professor chamou a atenção dos alunos que estão a ler o português com a interferência do crioulo e também a ler sem fazer pausas. Sugeriu que lessem como se estivessem a ler as notas musicais, isto é, a leitura deve ser de forma harmoniosa.

Ainda comparou a leitura dos alunos com os hiaces que vão para Assomada, que andam em alta velocidade correndo o risco de se ter acidentes de trânsito e no caso da leitura o professor afirmou que seria acidentes linguísticos.

Após essas apreciações o professor abriu espaço para os alunos apontarem as falhas que detectaram na leitura dos colegas. Os alunos apontaram erros de pronúncia de palavras como: cão, pão, povo, pavão, portão entre outros. Também apontaram os erros de acentuação bem como de pronúncia das palavras singulares e plurais. Detectaram a influência da língua materna e do PB na pronúncia das palavras.

Leram muitas palavras que não estavam presentes no texto: ocorreu em vez de correu, biscoito em vez de bigode, placa em vez de pracagostou em vez de gastou, restanguardo em vez de resguardados.

A aula foi muito interactiva, os alunos participaram muito e estiveram sempre atentos para detectarem as gralhas dos colegas no acto de ler.

Sumário: continuação do estudo do conto barilinho de azeite

- Leitura expressiva do conto e sua respectiva correcção.

#### 10º Ano turma C

A aula começou com a apresentação de um trabalho por dois alunos. Começaram por apresentar o tema que era uma ficha de leitura sobre o conto de Dina Salústio intitulado, “ Ou quando Santo Antão é apenas silencio”

Seguidamente um dos alunos começou por fazer a leitura em voz alta do conto, e em seguida começaram a apresentar as categorias da narrativa presentes no conto.

Em seguida passaram para a leitura do conto “ Álcool na noite” de Dina Salústio. Mostraram já ter um bom domínio da competência da leitura pois mostraram que não apenas descodificaram o texto como também compreenderam a mensagem do texto, e souberam transmitir essa mensagem aos seus colegas.

Depois desencadearam um pequeno debate em torno do comportamento das mulheres na sociedade fazendo a ponte com as mulheres do conto.

#### 10º Ano turma C

O professor iniciou a aula com a escrita do sumário no quadro: apresentação do trabalho, leitura e análise do conto, “ E porque havia de não gostar”

Primeiramente uma aluna fez a leitura do conto, leu pausadamente, respeitando os sinais de pontuação, porém a pronúncia revelava a influência da língua materna.

De seguida o colega do grupo seguiu para as observações que fizeram relativamente ao conto, mas precisamente sobre as categorias da narrativa presentes no texto. Quando o aluno disse que a linguagem presente no conto era familiar, gerou uma pequena polémica na sala uma vez que os colegas refutaram que no texto havia expressões que remetem para a linguagem vulgar. Apresentaram como exemplo a expressão “ Sujeitinha”.

Disseram que em termos de caracterização das personagens era indirecta, pois não existem traços definidos das personagens presentes no texto. Porém o professor não aceitou a resposta como

sendo correcta e deu exemplos com passagens de texto que a caracterização das personagens é directa.

A aula terminou com a apresentação das figuras de estilos presentes no conto.

10º Ano turma F

A aula começou com a apresentação do trabalho por duas alunas. Tema: Leitura e interpretação do conto “ Forçosamente mulher, forçosamente mãe” de Dina Salústio

Seguidamente uma aluna prosseguiu com a leitura do referido conto. Na leitura do conto a aluna mostrou-se nervosa, o que levou o professor a interromper a sua leitura e depois mandou-lhe caminhar um pouco dentro da sala e só depois prosseguir com a leitura, ainda o professor disse-lhe para ler como se estivesse a dialogar com a turma, pois caso contrário os seus colegas não iriam compreender a mensagem do texto.

Após a leitura do conto as alunas fizeram o reconto do texto, fazendo o retrato físico e psicológico dos da personagem protagonista. Após as intervenções das alunas, o professor perguntou quem leu o conto em casa, uma vez que era um trabalho que ele tinha passado.

Seguidamente disse que o texto em estudo traz um dos temas mais importantes a ser trabalhado na fase em que os alunos estão, que é a gravidez na adolescência. Aproveitou para fazer a ponte entre o texto e a realidade, ainda ele disse aos alunos que eles tem de ter responsabilidade nos seus actos, pois na idade em que estão não tem condições físicas nem psicológicas para gerarem um filho, afirmou que esta mensagem é tanto para as meninas como para os rapazes.

Em seguida as alunas apresentaram as categorias da narrativa presentes no conto:

- Personagem tipo
- narrador não participante, o professor discorda e dizendo que o narrador é participante
- Discurso presente no conto, discurso indirecto
- Narrativa fechada pois a história tem um fim

Depois o professor nomeou mais dois alunos para fazerem a leitura e a interpretação do conto “ Ilegítimo desejo”. Uma aluna começou a ler e fez uma boa leitura, pausadamente, sem interferência da língua materna e respeitando todos os sinais de pontuação o que lhe valeu um elogio do professor que lhe parabenizou, dizendo-lhe que ela tinha feito uma leitura harmoniosa. Não conseguiram fazer a interpretação do texto pois o sino tocou.

## **Escola Secundaria Abílio Duarte**

9º Ano turma B

Sumário: leitura e análise de um excerto do conto “ Barrinho de azeite” de Teixeira de Sousa.

A professora iniciou a aula pedindo a uma aluna que fala-se um pouco do autor Teixeira de Sousa. Posto isso a aluna começou a ler os dados bio-bibliográficos que tinha feito em casa, socializando assim as informações para os colegas.

De seguida a professora disse aos alunos que para fazerem a análise do texto e preciso primeiro uma leitura silenciosa. E depois perguntou-os para que serve a leitura silenciosa, e os alunos, responderam que a leitura silenciosa é uma leitura para a compreensão do texto. Em sequência a professora mandou-os fazerem a leitura silenciosa do conto em estudo.

Após a leitura do conto a professora indicou uma aluna para enquadrar o texto no seu género correspondente, e a aluna respondeu que o texto pertence ao género narrativo. Em sequência a professora pediu a alguns alunos que efectuassem a leitura expressiva e colectiva do conto. Ao longo da leitura a professora corrigia os alunos sempre que necessário.

Após a primeira leitura a professora disse que ia indicar outras pessoas para lerem, pois a leitura anterior não surtiu efeito e nem foi expressiva, e aproveitou para os dizer que quando os pediu para fazerem a leitura silenciosa era para compreenderem o texto e decifrar as palavras desconhecidas, para poderem fazer uma boa leitura expressiva.

Em seguida uma outra aluna efectuou a leitura expressiva do texto, e quando terminou a professora disse a turma que é preciso adequar o ritmo e a entoação da leitura em função do público.

Em sequência começaram a fazer a análise do texto, indicando a personagem principal do texto, que era Nhô Romualdo e fizeram o seu retrato físico. Exploraram alguns vocabulários desconhecidos no texto como Presídio que tinha o significado de prisão.

Não concluíram a análise pois o sino tocou e a professora deu por encerrada a aula.

9º Ano turma B

Sumário leitura e análise de um excerto do conto “ Barrinho de azeite” de Teixeira de Sousa.

A professora começou por falar um pouco do autor do conto e depois mandou uma aluna fazer a exposição do trabalho que tinha feito em casa sobre os dados bio-bibliográficos de Teixeira de Sousa.

De seguida a professora mandou os alunos fazerem a leitura silenciosa do texto. Após a leitura perguntou-os a que género pertence o texto em estudo. Os alunos responderam narrativo e justificaram que o texto está a narrar ou relatar acontecimentos que passou com duas personagens.

A professora aproveitou terem falado das personagens para questioná-los quem eram essas personagens e responderam, Nhô Romualdo e Compadre João.

Depois seguiram para a leitura expressiva do texto, e como o texto era longo a professora indicou dois alunos para fazerem a leitura dialogada, mas antes explicou-os que a leitura expressiva é para o outro e que por isso devem fazer uma leitura pausadamente para a compreensão dos colegas.

Os dois alunos que leram, respeitaram sempre os sinais de pontuação, tiveram uma boa pronúncia e leram pausadamente. Após essa leitura a professora fez algumas perguntas de interpretação aos alunos. Perguntou-os o que Nhô Romualdo e o compadre João foram fazer a Cidade. E os alunos responderam que eles foram para rematar o barrilinho de azeite.

Depois perguntou-os quem era o mais interessado em conseguir o barrilinho de azeite e porque? Os alunos responderam que era Nhô Romualdo uma vez que ele tinha problemas de saúde e não podia comer banha de porco e também porque ele não tinha dinheiro para comprar azeite, por isso ele estava mais interessado em arrecadar o barrilinho de azeite que era mais saudável.

De seguida a professora questionou-os quem era a personagem protagonista da narrativa e eles responderam que era Nhô Romualdo e a professora aproveitou para pedi-los que fizessem o retrato físico e psicológico da personagem protagonista.

A professora encerrou a aula com orientações para o TPC, pedindo aos alunos que fizessem o reconto do excerto que leram, e para fazerem o levantamento das figuras de estilos presentes no texto e também darem um título ao texto.

9 ano turma A

Sumário: continuação da análise do excerto

A professora iniciou a aula perguntando quem fez e quem não fez o trabalho que tinha deixado para fazerem em casa. Depois mandou aos alunos fazerem a leitura silenciosa do texto para depois darem um título ao texto e fazerem o levantamento das figuras de estilos presentes no texto.

Após terem terminado de fazer o trabalho a professora abriu espaço para a discussão do título atribuído ao texto pelos alunos. Deram os seguintes títulos: barrilinho de azeite, leilão, o barrilinho de azeite e os dois compadres, o leilão na praça.

Depois apontaram as figuras de estilos presentes no conto, e apontaram enumeração e comparação, viram também os modos de expressão literária presentes no texto (diálogo), e em seguida a professora indicou dois alunos para fazerem a leitura do reconto do texto que fizeram em casa, seguido de apreciações dos colegas e da professora.

E assim deu por encerrada a aula.

10º Ano turma A

Sumário estudo da variante do português de São Tomé e Príncipe

Leitura e interpretação do texto “ Milongo” pag 104 e 105 do Manual do 10 ano

A professora inicia a aula pedindo aos alunos que leram o texto em casa para enunciarem as personagens do texto, para facilitar a leitura dialogada do texto. Em seguida um grupo de alunos realizou a leitura dialogada do texto Milongo.

Na leitura notei que os alunos seleccionados para efectuarem a leitura tinham um bom domínio da leitura, pois fizeram uma leitura coerente e sem gralhas. Também pude notar que compreenderam a mensagem do texto, porque após a leitura dos colegas participaram activamente na interpretação do texto.

Porém o ambiente em que proferiu a leitura do texto não era apropriada uma vez que havia muito barulho na turma.

A escolha do texto me pareceu pertinente uma vez que o texto trazia um tema muito importante que é o racismo, e os alunos debateram muito bem esta questão, tiveram óptimas intervenções.

Em sequência a professora perguntou-os quais os aspectos sociais abordados no texto Milongo, e os alunos responderam: racismo, escravatura, violência e autoritarismo.

A seguir num trabalho conjunto entre a professora e os alunos estes elaboraram um quadro comparativo entre as variantes do português de São Tomé e Príncipe e a variante do PE

Variante de ordem lexical		Variante de ordem morfológica	
PT de São Tomé e Príncipe	Português padrão	PT de São Tomé e Príncipe	Português padrão
Milongo	Remédio tradicional	Eu ensinou-lhe	Eu ensinei-lhe
“So” Ernesto	Senhor Ernesto	Eu curou patrão So	Eu curei o patrão

		Ernesto	senhor Ernesto
--	--	---------	----------------

Com o toque do sino a professora aproveita para pedir-lhes para fazerem o levantamento das expressões que remetem para a variante de ordem sintáctica, e assim termina a aula.

10º Ano turma A

Sumario: conclusão da aula anterior

Estudo da variante de Moçambique

Leitura e interpretação do texto “ A confissão de Nhonhoso”

A professora mandou os alunos fazerem a leitura silenciosa do texto para depois comentarem as seguintes frase:

1. “ Eu nos brancos não confio; branco é como camaleão, nunca desenrola todo o branco...”
2. “ Os brancos são piripiri: a gente sabe que comeu porque nos fica a arder na garganta.

Quanto a primeira afirmação alguns alunos responderam que não devemos nunca confiar nos brancos, pois não são pessoas de confiança e tem sempre duas caras. E no que tange a segunda afirmação disseram que só conseguimos conhecer bem os brancos quando convivemos a fundo com eles. Em sequência debateram um pouco a questão do racismo.

Após as interpretações das frases a professora disse aos alunos que eles devem ler muito para poderem ter informações para comentar as frases. As frases comentadas gerou um certo mal estar na turma, uma vez que havia duas alunas brancas na turma e ficaram descontentes com a escolha do texto analisado.

A seguir num trabalho conjunto entre a professora e os alunos estes elaboraram um quadro comparativo entre as variantes do português de Moçambique e a variante do PE

Variante de ordem lexical		Variante de ordem morfológica	
---------------------------	--	-------------------------------	--

PT de Moçambique	Português padrão	PT de Moçambique	Português padrão
Mulungo	Homem branco	Que estas fazer	Que estas a fazer
Moningue	Muito, demasiado	Os dois brigamos	Nos dois brigamos

E assim a professora deu por encerrada a aula, porém antes pediu aos alunos que em casa completassem o quadro com a variante de ordem sintáctica de Moçambique.

10º Ano turma A

Sumário: continuação da aula anterior

A aula começou com a correcção do trabalho de casa onde a professora e os alunos elaboraram o quadro que faltava.

Variante de ordem sintáctica	
PT de Moçambique	Português padrão
“ Se levantou”	“ Levantou-se”
O branco me solavanteou	O branco solavanteou-me
Lhe doía a garganta	A garganta doía-lhe

Após a correcção do TPC a professora disse aos alunos que iriam trabalhar o texto “ A confissão de Nhonhoso”. Em primeiro lugar mandou aos alunos fazerem a leitura silenciosa do texto para se familiarizarem, para depois fazerem uma boa leitura expressiva.

Em seguida indicou alguns alunos para fazerem a leitura dialogada do texto, após a leitura a professora chamou a atenção de alguns alunos que não fizeram parágrafo enquanto liam. Depois lançou algumas perguntas de interpretação do texto para os alunos responderem:

1. Porque que o título do texto é Confissão de Nhonhoso?
2. Classifica o narrador deste texto quanto a presença e justifica a tua resposta?
3. Localiza no texto as figuras de estilos e exemplifica-as.

Após a colocação dessas questões a professora abriu espaço para os alunos debaterem possíveis respostas. De uma forma geral todos tinham as mesmas respostas para as questões que foram colocadas. Em sequência a professora pediu a uma aluna que fosse ao quadro registar todas as respostas.

1. A confissão de Nhonhoso porque através do texto o autor deixa-nos transparecer os pensamentos, os sentimentos e as atitudes desta personagem, tipo uma confissão.



2. O narrador deste texto é participante, porque narra na primeira pessoa e é uma das personagens principais da história.
3. Figuras de estilos: “ Eu neste momento já não ponho certeza. Até me pergunto: o chefe nasce antes do boi...”. É uma interrogação pois temos uma pergunta sem ter a intenção de ter a resposta.

“ Para me dar um murro você precisa descansar um século...” hipérbole ou exagero, há um exagero da verdade, pois para descansar não é necessário um século.

E a aula termina com o registo dessas informações no caderno por parte dos alunos.